



Turun yliopisto
University of Turku

**KIELINUPPU-MENETELMÄ
VARHAISKASVATUKSEN AMMATTILAISTEN
KÄYTÖSSÄ
”Mä ole semne Kiälinuppu-fani nyt.”**

Katri Borm & Sarah Goncalves
Pro gradu -tutkielma 40op

Kasvatustiede
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto, Rauman yksikkö
Helmikuu 2021

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO
Opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö

KATRI BORM & SARAH GONCALVES: Kielinuppu-menetelmä varhaiskasvatuksen ammattilaisten käytössä ”Mä ole semne Kiälinuppu-fani nyt.”

Pro gradu -tutkielma, 69 s., 4 liitettä (7s.). Kasvatustiede Helmikuu 2021

Tiivistelmä

Tavoitteet. Tutkimuksessa selvitettiin, miten Kielinuppu-menetelmä tuki lasten suomen kielen oppimista varhaiskasvatuksen moniammatillisen henkilöstön kokemana. Kohderyhmänä olivat menetelmää käyttäneet varhaiskasvatuksen opettajat ja sosionomit, varhaiskasvatuksen lastenhoitajat, varhaiskasvatuksen erityisopettajat, S2-opettajat varhaiskasvatuksessa sekä puheterapeutit. Tavoitteena oli saada käytännönläheistä tietoa menetelmän arvioinnin ja kehittämisen tueksi.

Menetelmät. Kielinuppu-menetelmää on kehitetty ja tutkittu kasvatustieteellisenä design-tutkimuksena sykleissä. Tässä pro gradu –tutkielmassa keskitytään erityisesti design-tutkimuksen neljännen, eli Kielinuppu-menetelmää arvioivan syklin tutkimusvaiheeseen. Tutkimusaineisto koostui kyselyaineistosta (n=164), neljän Kielinuppu-tuokioita havainnoineen varhaiskasvatuksen opettajan haastatteluista sekä tuokioiden toteuttajan omista havainnoista. Aineisto analysoitiin käyttäen määrällisiä ja laadullisia menetelmiä.

Tulokset ja johtopäätökset. Tulosten mukaan käyttäjät arvioivat Kielinuppu-menetelmän sopivan kaikille varhaiskasvatusikäisille lapsille, mutta erityisesti suomea toisena kielenä opetteleville, sekä lapsille, joilla on haasteita kielenkehityksessä. Kielinuppu-tuokioissa oli tärkeää rutiinit, runsas toistojen määrä, osallisuuden toteutuminen, toiminnan monipuolisuus sekä toimivat ryhmäjaot- ja koot.

Tutkittavat havaitsivat lasten sanaston, nimeämisen, sanojen hahmottamisen ja tuottamisen, tavuttamisen, lauserakenteiden, käsitteiden, äännerakenteiden, yhdessä tekemisen, vuorovaikutuksen sekä osallisuuden kehittymistä. Eniten Kielinuppu-laulujen oli havaittu tukevan sanaston kasvua, yhteiseen toimintaan osallistumista sekä motivaatiota kielen oppimiseen.

Tulosten mukaan Kielinuppu-menetelmä arvioitiin monipuoliseksi, helpoksi ja konkreettiseksi, ja sen todettiin sopivan myös etäopetuksen välineeksi sekä kotien ja varhaiskasvatuksen yhteiseksi työkaluksi. Tärkeimmät syyt laulujen käyttämiselle olivat toistojen määrä, laulujen helppo saatavuus sekä aiheiden sopivuus lasten arkeen.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että tutkittavien mukaan Kielinuppu-menetelmä tukee lasten suomen kielen oppimista monipuolisesti. Menetelmällä nähdään olevan myös muita laaja-alaisempia pedagogisia ulottuvuuksia. Kehittämistyössä oleellista onkin huomioida kokonaisvaltaisen oppimisen näkökulma.

Avainsanat: Kielinuppu-menetelmä, laulaminen, varhaiskasvatus, kielenkehityksen tukeminen, S2-opetus, osallisuus, motivaatio, oppimateriaali, YouTube

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	KIELENKEHITYKSEN TUKEMINEN	8
2.1	Kielellisen tietoisuuden kehittyminen.....	9
2.2	Haasteita kielen oppimisessa	12
2.3	Kielenkehityksen tukeminen musiikin avulla	14
2.4	Digitaalisuuden hyödyntäminen kielenkehityksen tukemisessa	16
3	KIELINUPPU-MENETELMÄÄ KEHITTÄMÄSSÄ.....	18
3.1	Kielinuppu-materiaalin ja -menetelmän kuvaus	18
3.2	Lasten aktivointi kielen oppimiseen laulujen avulla.....	20
3.3	Kielinuppu-laulujen musiikilliset piirteet	23
3.4	Arkisen sanavaraston kasvattaminen	24
3.5	Toistot	26
3.6	Monikanavainen oppiminen.....	27
3.7	Oppimateriaalin saatavuus	28
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	31
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	32
5.1	Tutkimusstrategiana kasvatustieteellinen design-tutkimus.....	32
5.1.1	Ensimmäinen sykli	34
5.1.2	Toinen sykli.....	35
5.1.3	Kolmas sykli	36
5.1.4	Neljäs sykli.....	37
5.2	Neljännän syklin tutkimusasetelma ja sen muutos	37
5.2.1	Tutkimusmenetelmät ja aineiston keruu	39
5.2.2	Aineiston analysointi.....	41
6	TUTKIMUSTULOKSET	44
6.1	Kielinuppu-menetelmän kohderyhmät.....	44

6.2	Kielinuppu-tuokiot.....	48
6.3	Oppiminen Kielinuppu-menetelmän avulla	49
6.4	Kielinuppu-menetelmä pedagogisena työkaluna	51
6.5	Yhteenveto tuloksista.....	55
6.6	Muut 4. syklin kehittämistyöhön vaikuttaneet näkökulmat	56
7	LUOTETTAVUUS.....	58
8	POHDINTAA	61
	LÄHTEET.....	63
	LIITTEET	70

1 JOHDANTO

Viime vuosina maahanmuuttajataustaisten lasten määrä varhaiskasvatuksessa on lisääntynyt huomattavasti. Kehitys on ollut vastaavaa joka puolella Suomea, ei ainoastaan suurissa kaupungeissa ja kasvukeskuksissa. Varhaiskasvatuksen henkilöstöä on haastanut se, että lasten kielellisten taitojen kehittymisen tukeminen onkin vaatinut aiempaa enemmän huomiota ja resursseja.

Varhaiskasvatusikäisten lasten toisen kielen oppiminen tapahtuu monilta osin samoin kuin ensimmäisenkin kielen oppiminen. Lapset tarvitsevat kieltä oppiakseen arjen normaalia, monipuolista vuorovaikutusta tutussa ja turvallisessa ympäristössä. Aikuiset tukevat lasten kielen kehittymistä kärsivällisesti kannustaen sekä oppimisen mahdollisuuksia luoden ja lisäten. Lapset oppivat arjessaan tutkimalla, kokeilemalla sekä leikkimällä. Parhaimmillaan he kokevat oppiessaan iloa, joka motivoi oppimaan lisää.

Laulamisen ja musiikin hyödyt kielen oppimiselle ovat kiistattomat. Myös aivotutkimus on antanut viime vuosina paljon tähän liittyvää uutta tietoa. Laulaminen onkin ollut tärkeä osa perinteistä varhaiskasvatusta. Toisaalta musiikinopetuksen määrä opettajankoulutuksessa on vähentynyt jatkuvasti. Jos opettajat laulavat entistä vähemmän, laulavat myös lapset vähemmän. Onko aivotutkimusten tuloksista meille hyötyä, mikäli laulamiskulttuuri rappeutuu varhaiskasvatuksessa ja kouluissa?

Myös lastenmusiikki on kokenut suuria muutoksia viime vuosikymmenten aikana. On sanottu, että suursuosion kokenut Fröbelin palikat -yhtye oli viimeinen lastenmusiikkiyhtye, joka nautti myös ala-asteikäisten lasten suosiota. Nykyään tämän paikan ovat ottaneet omakseen erilaiset pop- sekä rap-artistit. Kun lapset kuuntelevat musiikkia, jota ei ole tehty varta vasten lapsille, laajentaa se toki heidän musiikillista tietoisuuttaan. Lastenmusiikki on kuitenkin oma ainutlaatuinen kulttuurinsa, jossa käsitellään sille tyypillisin keinoin aiheita, jotka poikkeavat "aikuisten musiikista". Lapsia ja heidän kykyään ymmärtää ja sisäistää musiikkia ei toki tule aliarvioida, mutta heitä ei myöskään tulisi pakottaa varttumaan liian nopeasti osaksi aikuisten maailmaa.

Lastenkulttuuri on itsessään arvokasta ja merkityksellistä, ja lapsilla tulisi olla oikeus nauttia siitä koko lapsuutensa ajan. Kaikkien lasten saavutettavissa olevalla lastenkulttuurilla voidaan myös luoda yhteistä arvopohjaa ja kokemusmaailmaa saman ikäluokan lapsille. Jos lapset kuluttavat erilaista musiikkia omissa kodeissaan, ei yhteistä kokemusta lastenkulttuurista synny. Taiteessa ei myöskään ole oikeaa tai väärää kokemusta tai toteuttamistapaa, vaan sen avulla voidaan oppia käsittelemään erilaisia asioita, erilaisin tavoin, yhteisesti.

Suomen kielen oppimista tukevia Kielinuppu-lauluja on julkaistu vuodesta 2017 alkaen. Niiden avulla on vastattu akuuttiin tarpeeseen, joka on syntynyt varhaiskasvatuksessa tapahtuneiden muutosten myötä. Monet perinteiset lastenlaulut ovat kielellisesti haastavia, varsinkin kielen oppimisen alkuvaiheessa. Monet opetusmateriaalit taas ovat maksullisia ja niiden käyttöä on rajattu siten, ettei perheillä tai vaikkapa päiväkodin koko henkilöstöllä ole mahdollista käyttää materiaalia samanaikaisesti. Kielinuppu-laulut ovat helppokäyttöisiä ja ne ovat kaikkien saatavilla YouTubessa. Niiden käyttäminen ei juurikaan vaadi etukäteisvalmisteluja. Lisäksi ne sopivat monelle lapselle, kielitaidon tasosta riippumatta.

Kielinuppu-laulut on otettu käyttöön varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa, S2-opetuksessa, erityisopetuksessa, puheopetuksessa sekä aikuisten maahanmuuttajien kielen opetuksessa. Pro gradu -tutkielmamme alkuperäisenä tavoitteena oli selvittää, miten Kielinuppu-menetelmän käyttö olisi vaikuttanut 3–4-vuotiaiden lasten sanaston nimeämisen ja tunnistamisen taitoihin. Interventiotutkimus kuitenkin keskeytyi maaliskuussa 2020 koronapandemian seurausten vuoksi, jonka takia tutkimussuunnitelmaa ja sitä mukaa tutkimuskysymystä oli muutettava.

Uudeksi tutkimusstrategiaksi valikoitui kasvatustieteellinen design-tutkimus ja erityisesti sen neljännen syklin arviointi kyselyn ja haastattelujen kautta. Tutkimuksessa keskityttiin Kielinuppu-menetelmän käyttäjäarviointeihin ja -kokemuksiin sekä jatkokehittämiseen. Tämän tutkielman tarkoituksena on selvittää, millä tavoin Kielinuppu-menetelmä tukee lasten suomen kielen oppimista varhaiskasvatuksen moniammatillisen henkilöstön kokemusten

mukaan. Tutkimuksen avulla saadaan tarkempaa tietoa siitä, mille kohderyhmille menetelmä soveltuu, millaisia pedagogisia ratkaisuja menetelmää käytettäessä sovelletaan, mitä menetelmän avulla voi oppia sekä millaiseksi työvälineeksi menetelmä koetaan.

2 KIELENKEHITYKSEN TUKEMINEN

Kieli ei ole vain yksi oppimisen ulottuvuus vaan oppimisen tärkein voimavara (Opetushallitus, 2017, s. 3).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan kieli on sekä oppimisen kohde että väline, jonka avulla lapsi kykenee toimimaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa muiden kanssa, ilmaisemaan itseään sekä keräämään tietoa ympäröivästä maailmasta. Varhaiskasvatuksessa tiedostetaan kielen ja kulttuurin merkitys lapsen kehitykselle, oppimiselle, vuorovaikutustaidoille sekä identiteetin rakentumiselle. Niinpä lapsia innostetaan ja motivoidaan oppimaan suomen kieltä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, s. 23–41.)

Lasten kielen ymmärtämisen taitoja tuetaan kielellisellä mallintamisella, toimintaa sanallistamalla sekä keskustelemalla. Lapsia rohkaistaan puhumaan ja käyttämään kieltä erilaisissa tilanteissa. Lasten kielellisen muistin ja sanavaraston kasvua voidaan tukea lorujen ja laululeikkien avulla. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee herättää lasten kiinnostus sekä suullista että kirjoitettua kieltä kohtaan, ja tukea vuorovaikutustaitojen kehittymistä vastaamalla sensitiivisellä tavalla lasten viesteihin ja tarpeisiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, s. 41–42.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) pedagogisen toiminnan viitekehyksessä lapsen kielellisten valmiuksien ja taitojen kehittäminen sijoittuu erityisesti Kielten rikas maailma –oppimisen alueelle (kuvio 1).



KUVIO 1. Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehys (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, s. 36).

Kielitaito koostuu neljästä osataidosta: lukemisesta, kirjoittamisesta, puhumisesta ja kuuntelemisesta. Kieli voidaan myös nähdä järjestelmänä, jossa on eri tasoja: fonologinen (äänteellinen) taso, morfologinen (kieliopillisten yksiköiden) taso, syntaktinen (lauserakenteiden) taso sekä semantiikka ja pragmatiikka eli merkitysten taso. Kielitaito rakentuu kokonaisuuksista ja kieltä käytettäessä kaikki tasot ovat aktiivisia samaan aikaan. (Pietilä & Lintunen, 2014, s. 20–22.)

2.1 Kielellisen tietoisuuden kehittyminen

Lapsella on synnynnäinen tarve luoda yhteyksiä muiden ihmisten kanssa sosiaalisen vuorovaikutuksen avulla (Paavola-Ruotsalainen & Rantalainen, 2020, s. 19). Tyypillisesti 2–3-vuotias lapsi alkaa kysellä, mitä mikäkin sana tarkoittaa. Hän on siten enemmän kiinnostunut yksittäisen sanan merkityksestä. Usein suunnilleen leikki-iässä kiinnostus sanan muotoa ja äännerakennetta kohtaan kasvaa, ja lapsi tulee yhä tietoisemmaksi kielestä. Kielellinen tietoisuus

eli metalingvistinen asenne vaatii lapselta tarpeeksi kehittyneitä kognitiivisia taitoja, ja varsinkin omaa itsenäistä kielellistä ajattelua. Kuitenkin jo ennen tätä lapset useimmiten pitävät siitä, että heidän kanssaan lorutellaan, riimitellään ja leikitellään kielellä ja erilaisilla puheen äänteillä. (Nurmilaakso, 2011, s. 32.)

Lapsi on aluksi tiedostamattaan herkistynyt kielelle. Tätä kutsutaan implisiittiseksi tietämykseksi. Kognitiivisten taitojen – esimerkiksi tarkkaavuuden, päättelyn, puheen ymmärtämisen ja hahmottamisen taitojen – kehittyessä myös kielellinen tietoisuus lisääntyy. (Niemitalo-Haapola & Ukkola, 2020, s. 163–166.) Varsinaista puhetta lapsi alkaa tuottaa huomatessaan, että sanoilla on jokin fokus ja tarkoitus. Tällöin lapsen täytyy ymmärtää niin sanan merkitys kuin osata ääntää se oikein. Lisäksi sanaa pitää osata käyttää vuorovaikutuksessa. Lauseiden muodostamiseen tarvitaan kykyä erotella ja yhdistellä sanoja suunnitelmallisesti oikein. Tyypillisesti lapsen sanavarasto alkaa kasvaa reippaassa tahdissa, mutta yksilöllisiä eroja aiheuttaa ympäristö, jossa lapsi toimii. Mitä enemmän lapsella on mahdollisuuksia vuorovaikutukseen ja otollisten kielellisten mallien kuulemiseen, sitä edullisemmassa asemassa lapsi on. (Nurmilaakso, 2011, s. 33.)

Puhuttu kieli muodostuu sanoista, tavuista ja äänteistä. Lapsen alkaessa kiinnittää huomiota niihin puhutaan **fonologisesta tietoisuudesta**. Tällöin lapsella katsotaan olevan taito esimerkiksi riimitellä ja tunnistaa sanoista samanlaisia alkuäänteitä. Lisäksi lapsi kykenee jakamaan sanoja äänteisiin sekä yhdistämään äänteitä ja muodostamaan sanoja. On tärkeää, että lapsi osaa kuunnella ja että hänellä on siihen edellytykset. Mitä vanhemmaksi lapsi tulee ja mitä lähempänä hän on kouluikää, sitä enemmän fonologinen tietoisuus korostuu. (Niemitalo-Haapola & Ukkola, 2020, s. 166–167.) Fonologiseen tietoisuuteen liittyy kirjainmerkkien tuntemus ja dekodeaminen eli merkkien kääntäminen niistä vastaaviksi äänteiksi. Äänteistä muodostetaan jälleen tavuja ja sanoja. (Nurmilaakso, 2011, s. 34.) Suomen kielessä sanat äännetään usein niin kuin ne kirjoitetaan, ja kielen fonologinen rakenne on näin ollen selkeä (Lyytinen, 2014, s. 52).

Kun lapsi alkaa tarkastella sanan sisäistä rakennetta, puhutaan **morfologisesta eli muoto-opillisesta tietoisuudesta**. Morfeemeilla tarkoitetaan sanan

pienimpiä osasia, joilla on oma merkityksensä sanassa. Varsinkin suomen kielessä sanoja taivutetaan paljon. Morfologisen tietoisuuden kehittyminen edellyttää sanojen merkityksen tuntemista. Lapset, joilla tietoisuus on vasta kehittymässä, saattavat taivuttaa sanoja väärin, jolloin myös sanan merkitys muuttuu. Tällaista voidaan havaita myös henkilöillä, jotka opettelevat toista kieltä. (Niemitalo-Haapola & Ukkola, 2020, s. 169.) Lapset saattavat toisinaan myös keksiä uusia sanoja tullakseen ymmärretyksi (Nurmilaakso 2011, s. 34).

Sanavaraston karttuessa lapsi alkaa kiinnostua sanojen erilaisista merkityksistä. Hän ymmärtää, että sama sana saattaa tarkoittaa eri asiaa jossain muussa asiayhteydessä tai että samaa asiaa voidaan kuvata monella eri sanalla. Kielellisen tietoisuuden kontekstissa puhutaan tällöin **semanttisesta tietoisuudesta**, jota kutsutaan myös **sanatietoisuudeksi**. (Niemitalo-Haapola & Ukkola, 2020, s. 171.)

Lapsi oppii vähitellen muodostamaan sanoista lauseita, jotka ovat aluksi kahden sanan yhdistelmiä (Lyytinen, 2014, s. 56). Samalla hän tulee yhä tietoisemmaksi kielen sääntöjärjestelmästä. Lapsi alkaa ymmärtää, että lauseissa toistuu usein tietty sanajärjestys ja hän alkaa myös kiinnittää huomiota puheen rytmiin ja melodiaan. Tällöin puhutaan **syntaktisesta tietoisuudesta**. (Nurmilaakso, 2011, s. 35.) Jo 4–5-vuotiaat lapset kykenevät alkeellisesti tunnistamaan kieliopillisesti virheellisiä lauseita. Toisaalta lapset tekevät päätelmiä lauseiden oikeellisuudesta perustuen heidän omaan kokemusmaailmaansa. Jos lauseen sisältö ei heidän mielestään voi pitää paikkaansa, he arvioivat lauseen kieliopillisesti mahdottomaksi. (Niemitalo-Haapola & Ukkola, 2020, s. 170.) Lausetasoisessa puheessa oleva luonnollinen melodia auttaa hahmottamaan kielelliset säännönmukaisuudet ja helpottaa kuulijaa havaitsemaan yhteen kuuluvat sanat (Nurmilaakso, 2011, s. 35). 3–4-vuotiaat osaavat käyttää lauseissaan käsky-, kielto- ja kysymysmuotoja sopivissa tilanteissa, kun taas 5–vuotiaiden puheeseen kuuluvat tavallisesti jo kaikki lausetyypit (Lyytinen, 2014, s. 57).

Kielelliseen tietoisuuteen liittyy myös **kielenkäyttötietoisuus** eli kyky käyttää kieltä kulloisiinkin tilanteisiin sopivalla tavalla (Niemitalo-Haapola & Ukkola, 2020, s. 172). Nämä **pragmaattiset taidot** kehittyvät luonnollisesti sitä mukaa,

kun lapsi kasvaa ja kypsyy kielellisissä taidoissaan (Nurmilaakso, 2011, s. 35). Olennaista on se, että lapsi kykenee kiinnittämään huomiota kielenkäyttötilanteeseen ja sen merkityksellisyyteen (Niemitalo-Haapola & Ukkola, 2020, s. 172).

2.2 Haasteita kielen oppimisessa

Kielen oppiminen on pitkä ja monimutkainen prosessi. Silti ensikielen oppiminen tuntuu tapahtuvan kuin itsestään; automaattisesti ja tiedostamatta. Toisen kielen oppiminen on sen sijaan tietoinen prosessi, varsinkin jos kieltä opitaan vanhempana formaalissa opiskeluympäristössä. (Järvinen, 2014, s. 68.) Monikielisyys, jossa kielten omaksuminen alkaa varhain, ennen kolmea ikävuotta, kutsutaan **simultaani-monikielisyudeksi**. **Peräkkäisellä monikielisyydellä** taas tarkoitetaan monikielisyyttä, jossa ensimmäisen kielen taito on suhteellisen vahva ennen toisen kielen oppimista. **Toisen kielen oppija** (L2) taas on lapsi, jonka ensikielen taito on merkittävä ennen toisen kielen omaksumisen alkamista. Kahta viimeistä termiä käytetään toisinaan päällekkäin. (Arkkila, Smolander & Laasonen, 2013, s. 204.)

Toista kieltä opettelevat **maahanmuuttajataustaiset lapset** saattavat aluksi puhua varhaiskasvatuksen aikuisille omaa äidinkieltään. Tätä saattaa seurata hiljainen vaihe, jolloin lapsi harjoittelee uutta kieltä, mutta ei vielä käytä sitä. (Halme & Vataja, 2011, s. 21–22.) Hiljaisen vaiheen taustalla on lapsen ymmärrys siitä, että muut toimintaympäristön jäsenet eivät ymmärrä hänen omaa äidinkieltään. Vaihe saattaa jatkua jopa puoli vuotta. (Ahonen, Määttä, Meronen & Lyytinen, 2014, s. 83.) Kuuntelemalla ja jäljittelemällä lapsi vähitellen oppii pintakielen, jota hän käyttää arjessaan. Koulussa opiskelua varten tarvitaan pintakieltäkin syvempi, akateeminen kielitaito. (Halme & Vataja, 2011, s. 21–22.)

Uuden kielen oppiminen vie aikaa. Lapsi saattaa toisinaan sekoittaa kieliä keskenään. **Kaksi- tai monikielisten lasten** sanavarasto saattaa olla yhden kielen osalta suppeampi kuin yksikielisten, mutta kielten yhteenlaskettu sanavarasto on ainakin saman suuruinen kuin lapsilla yleensä. (Ahonen ym., 2014, s. 83.) Kielen rakenteet saattavat olla hankalia maahanmuuttajataustaisille

lapsille. Esimerkiksi vokaalien ja konsonanttien pituuksien erottelu vaatii harjoitusta. Sanaston suhteen tulisi kiinnittää huomiota kaikkiin sanaluokkiin. Usein kielen opettelu aloitetaan substantiiveista, vaikka lapsi tarvitseekin itseään ilmaistakseen myös muiden sanaluokkien sanoja. (Halme, 2011, s. 95–96.)

Kaksi- ja monikielisillä lapsilla esiintyy kehityksellisiä ja neurologisperäisiä kielenkehityksen häiriöitä samassa määrin kuin yksikielisilläkin lapsilla. Useampaa kieltä puhuvan lapsen kohdalla saattaa olla hankalampaa erottaa, johtuvatko mahdolliset haasteet monikielisyydestä vai kielenkehityksen ongelmista. (Korpilahti, 2017, s. 30–31.)

Kehityksellinen kielihäiriö (aiemmin dysfasia ja kielellinen erityisvaikeus) on yksi yleisimmistä kehityksellisistä häiriöistä (Arkkila, Smolander & Laasonen, 2013, s. 203). Sitä esiintyy arvoiden mukaan noin 7 %:lla lapsista (Tomblin, Records, Buckwalter, Smith & O'Brien, 1997, s. 1). Häiriön omaavilla lapsilla kielellinen oppiminen ei kehity ikätason mukaisesti ja usein taustalla on perinnöllinen syy. Vaikka lapsella olisikin erilaisten testien mukaan selkeitä kielellisiä vaikeuksia, on kuitenkin tärkeää arvioida erikseen hänen kielenkäyttötaitojaan luonnollisessa ympäristössä vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Kielellisiä vaikeuksia tulee aina tarkastella ikään ja kehitystasoon suhteutettuna. (Ahonen ym., 2014, s. 74.)

Kehityksellisessä kielihäiriössä kielenkehitys on poikkeavaa varhaislapsuudesta lähtien. Häiriö saattaa liittyä enemmän **puheen tuottamiseen** tai toisaalta **puheen ymmärtämiseen**. Puheen tuottamisen häiriötä epäillään silloin, kun lapsella ei 2-vuotiaana ole kommunikoinnissaan juurikaan sanoja eikä hän 3-vuotiaana tuota kahden sanan lauseita. Myöhemmin häiriö voi ilmentyä suppeana sanavarastona, vaikeutena löytää sanoja, kypsymättöminä lauserakenteina tai puheessa esiintyvänä kielioppivirheinä. Lapsi pystyy kuitenkin kommunikoimaan nonverbaalisti hyödyntäen usein taitavasti eleitä, ilmeitä tai ääniä. Puheen ymmärtämisen häiriössä kyse on nimensä mukaisesti vaikeudesta ymmärtää puhetta, ja lähes aina siihen liittyy myös kielellisen ilmaisun poikkeavuutta. Puheen ymmärtämisen häiriö voi pienillä lapsilla näkyä kyvyttömyytenä tunnistaa yleisiä esineitä tai vaikeutena ymmärtää yksinkertaisia ohjeita. Vähän vanhempana lapsella on hankaluuksia ymmärtää

kieliopillisia rakenteita, kuten kysymyksiä, sekä puheeseen liittyviä erilaisia äänensävyjä. (Ahonen ym., 2014, s. 74.)

Vaikeudet kielen kehityksessä ilmenevät selkeimmin arjen kommunikointitilanteissa. Niinpä arkisten tilanteiden kielenkäyttötaitoja tulee harjoitella kaikkien lapsen arkeen osallistuvien aikuisten avustuksella. (Loukusa, Paavola & Leiwo, 2011, s. 19.)

2.3 Kielenkehityksen tukeminen musiikin avulla

Musiikkia on esiintynyt jokaisessa tunnetussa ihmiskulttuurissa. Laulaminen lienee kehittynyt soittamisen taitoa aiemmin. On jopa mahdollista, että laulaminen on luonut pohjan puheen synnylle. Näin ollen musiikilla on ollut oma tärkeä merkityksensä nykyihmisen kehittymiselle. (Särkämö & Huotilainen, 2012, s. 1334.) Tästä huolimatta on ajateltu pitkään, että musiikki ja kieli ovat toisistaan erillään olevia toimintoja. Musiikillisten toimintojen on ajateltu sijaitsevan aivojen oikeassa lohkossa ja puheeseen liittyvien vasemmassa. Viimeistään kehittyneemmät aivokuvantamistekniikat sekä neurofysiologinen osaaminen ovat mahdollistaneet asian syvemmän tarkastelun. (Jäncke, 2012, s. 1.)

Laulaminen saa koko aivot aktivoitumaan, mutta riippuen laulajan fokuksesta, aktivoituvat eri aivoalueet eri voimakkuuksilla. Mikäli laulajan ensisijaisena tavoitteena on keskittyä laulun sanojen oppimiseen, voidaan aivokuvantamisen mukaan havaita toimintaa aivojen vasemmalla puolella Brocan ja Wernicken alueilla. Brocan alue on assosioitunut nimenomaan puheen tuottamiseen ja Wernicken alue keskittyy puheen ymmärtämiseen. Kun laulaja taas yrittää opetella laulun melodiasa ja rytmiä, aktivoituu aivojen oikea puolisko. (Trollinger, 2010, s. 21.) On myös havaittu, että laulamisen on joissain tilanteissa todettu parantavan sellaisten henkilöiden spontaania puheen tuottamista, artikuloitua ja sanojen löytämistä, joilla on vaikeita puheen tuottamisen ongelmia. Tällöin aivotoiminnan on havaittu tehostuvan oikeassa aivopuoliskossa. Tähän saattaa vaikuttaa se, että laulettaessa sanoja tuotetaan usein hitaammin, eikä sanojen välillä pidetä taukoja vaan ääntäminen on

jatkuvaa, jolloin yksittäisten äänteiden erottelu ja toisiinsa liittäminen helpottuu. (Särkämö & Tervaniemi, 2010, s. 50.)

Musiikin avulla oppiminen on kokonaisvaltaista (Ruokonen, 2016, s. 60). Taiteellinen ilmaisu edistää lasten oppimista, sosiaalisia taitoja sekä myönteisen minäkuvan kehittymistä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, s. 42). Tutkimuksissa on todettu musiikin vaikuttavan positiivisesti lasten aivotoimintaan ja laaja-alaiseen oppimiseen sekä edistävän auditiivista ja spatiaalista hahmottamisen kykyä sekä keskittymiskykyä. Musiikin on todettu edistävän kielten ja matematiikan oppimista, luovuutta, tunnetaitoja sekä sosiaalisia taitoja. (Ruokonen, 2016, s. 14.)

Suomalaistutkimuksen mukaan viikoittainen, päiväkodissa toteutettu 5–6-vuotiaiden lasten musiikkileikkikoulu edisti lasten fonologista tietoisuutta eli äännetietoisuutta sekä sanavaraston kehittymistä. Olennaista oli, että muskaritoiminta jatkui useamman vuoden ja että sitä toteutti musiikkialan ammattilainen. (Linnavalli, Putkinen, Lipsanen, Huotilainen & Tervaniemi, 2019, s. 1.) Toisaalta taidekasvatuksen ulkoistaminen saattaa köyhdyttää päiväkodin omaa toimintaa ja luoda näin eriarvoistavia käytäntöjä, jolloin osa lapsista osallistuu maksulliseen toimintaan ja osa ei (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2019, s. 4, 94).

Alisaari ja Heikkola havaitsivat tutkimuksessaan, että laulujen käyttäminen opetuksessa koetaan miellyttävänä. Tästä huolimatta opettajat käyttävät opetuksessaan melko vähän laulamista. (Heikkola & Alisaari, 2016, s. 242.) Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) tutki vuonna 2019 varhaiskasvatuksen laadun toteutumista. Arvioinnin mukaan muun muassa taidekasvatuksen, ilmaisun, musiikin sekä lukutaidon valmiuksia ja monilukutaitoa vahvistavan toiminnan toteutumisessa havaittiin puutteita. Vaikka musiikillisen toiminnan raportoitiin toteutuvan eri taidetoiminnoista säännöllisimmin, silti jopa 10 % vastaajista kertoi, että musiikkikasvatusta oli vain kuukausittain tai harvemmin. 17,3 % vastaajista kertoi, että taiteellisen kokemisen ja ilmaisun toteutumisen esteenä olivat materiaalien ja tilojen puute tai epäsopevuus sekä rahalliset resurssit. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2019, s. 4, 91.)

2.4 Digitaalisuuden hyödyntäminen kielenkehityksen tukemisessa

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea lasten monilukutaidon sekä tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen kehittymistä, jotka yhdessä edistävät kasvatuksellisen ja koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, s. 26). Monilukutaito laajana käsitteenä on vaikeasti määriteltävissä yhteen tiettyyn muotoon, mutta Luukka (2013) kiteyttää sen taidoksi käyttää, tulkita ja tuottaa erilaisia tekstejä monenlaisissa toimintaympäristöissä erilaisiin tiedollisiin ja sosiaalisiin tarpeisiin. Monilukutaidosta puhuttaessa teksti voi tarkoittaa niin kirjoitettua tekstiä kuin kuvia, videoita tai jotakin kuunneltavassa muodossa olevaa sisältöä. Lisäksi monilukutaidon yhteyteen liittyy aina monikanavaisuus, koska viestit välittyvät sekä suullisesti että näkö- ja kuuloaistin tai vaikkapa kosketuksen keinoin. (Cope & Kalantzis, 2015, s. 1–36.) Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen harjaantuu käyttökokemuksen myötä. Monilukutaidon kehittyminen edellyttää teknologisesti tuettua toimintaympäristöä. (Luukka, 2013.)

Digitaalisuuden vaikutuksista lasten kielen kehitykseen ja vuorovaikutustaitoihin ei ole vielä tarpeeksi tutkimustietoa, jotta niistä voitaisiin tehdä täysin päteviä johtopäätöksiä. Voidaan kuitenkin todeta, että esimerkiksi lapsen iällä ja kehitystasolla on merkitystä siihen, miten paljon lapsi hyötyy digitaalisesta mediasta. Tutkimusten mukaan kielen kehityksen näkökulmasta alle 3-vuotiaat lapset omaksuvat kielellisiä taitoja paremmin aidossa vuorovaikutuksessa johtuen puutteellisista taidoista ymmärtää digitaalisen sisällön ja todellisuuden välisiä kytköksiä (Strouse, 2019, s. 485–503). Vastaavasti 3–5-vuotiaat lapset voivat hyvinkin oppia uutta sanastoa digitaalista lähteistä. Oppimista tapahtuu helpommin, mikäli digitaalisessa sisällössä on saatavilla jonkinlainen selostus opittavaan asiaan liittyen. (Sergejeff, Huttunen & Koivula, 2020, s. 330.)

Oppimisen kannalta merkityksellistä on myös se, käyttääkö lapsi digitaalista sisältöä itsenäisesti vai jakaako hän kokemuksen yhdessä aikuisen kanssa. Alle 3-vuotias lapsi katselee mielellään videoita, mutta tarvitsee aika ajoin aikuista ohjaamaan heikentyneen tarkkaavaisuuden takaisin oppimisen kannalta hyödylliseen sisältöön. Lapsen kielitaidolla on paremmat edellytykset kehittyä

silloin, kun digitaalista sisältöä katsellaan yhdessä aikuisen kanssa vuorovaikutuksellisessa ilmapiirissä. Myös leikki-ikäinen lapsi hyötyy siitä, että aikuinen on läsnä tilanteessa keskustelemassa nähdystä ja laajentamassa opittavaa asiaa edelleen. Digitaaliset sisällöt ovat kielen kehityksen näkökulmasta tehokkaampia silloin, kun niissä on paljon toistoa ja ne luovat mahdollisuuden toiminnalliseen vuorovaikutukseen ja palautteen saamiseen. (Sergejeff, Huttunen & Koivula, 2020, s. 322–330.)

3 KIELINUPPU-MENETELMÄÄ KEHITTÄMÄSSÄ

Tässä luvussa kuvaamme kehittämäämme Kielinuppu-menetelmää, sen tutkimusperustaista taustaa ja kasvatustieteellisen design-tutkimuksen tähänastisia vaiheita (syklit 1–3). Tämän pro gradu –tutkielman neljäs eli menetelmää arvioiva sykli tutkimuskysymyksineen ja aineistoineen antavat uutta, menetelmän kehittämistä edistävää tietoa.

Kielinuppu on varhaiskasvatuksen maisteriksi opiskelevien Katri Bormin ja Sarah Goncalvesin yleishyödyllinen projekti, joka on tuottanut vuodesta 2017 saakka suomen kielen oppimista tukevaa laulumateriaalia. Kielinuppu-menetelmän kehittämisidea sai alkunsa siitä, että Borm ja Goncalves huomasivat, ettei sellaista laulumateriaalia, joka tukisi erityisesti maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen oppimista ollut juurikaan tarjolla. Myös tutkimukset ovat osoittaneet, että musiikki ja laulaminen tukevat kielen oppimista. Kielinuppu-projektia ovat tukeneet muun muassa Suomen Kulttuurirahaston Satakunnan rahasto sekä Otto A. Malmin lahjoitusrahasto.

Projektin nimi “Kielinuppu” kuvastaa kieltä opettelevien lasten orastavaa kielitaitoa, joka on vielä nupullaan, mutta puhkeaa myöhemmin kukkaan. Kielinupun pedagogisessa innovaatioissa yhdistyvät laulaminen, kielenoppimista tukeva kuvamateriaali sekä materiaalin helppo saatavuus. Tähän mennessä ilmestyneet 47 Kielinuppu-laulua on julkaistu opetusvideoina YouTubeissa, jossa ne ovat keränneet julkaisemisensa jälkeen yli 3,8 miljoonaa näyttökertaa. Kielinuppu-lauluja käytetään varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa, S2-opetuksessa, erityisopetuksessa, puheopetuksessa sekä aikuisten maahanmuuttajien kielen opetuksessa.

3.1 Kielinuppu-materiaalin ja -menetelmän kuvaus

Metodi eli menetelmä voidaan määritellä menettelytavaksi, jota ohjaa tietty säännönmukaisuus. Menetelmän avulla hankitaan informaatiota tai sen käytön päämääränä on käytännön ongelman ratkaiseminen. (Hirsjärvi ym., 2009, s. 183.)

Kielinuppu-menetelmä on kasvatustieteellisen design-tutkimuksen eri vaiheiden kautta kehittynyt toimintamuoto sekä materiaalipankki lapsen kielellisten valmiuksien ja taitojen kehittämiseksi varhaiskasvatuksessa. Menetelmän tavoitteena on kehittää lapsen kielellisiä ja ei-kielellisiä vuorovaikutustaitoja, kielen ymmärtämistaitoja, puheen tuottamisen taitoja, kielellistä muistia, sanavarastoa sekä yleistä kielitietoisuutta. Kielinuppu-menetelmässä lähtökohtana on lapsen osallisuus laulamiseen, laululeikkeihin, liikkumiseen, kokemiseen, toiminnallisuuteen sekä ilmaisuun. Laulujen avulla lapsi innostuu, kiinnostuu ja oppii kieltä, uusia käsitteitä sekä oppimisen kohteena olevia aiheita.

Kielinuppu-lauluja voidaan käyttää eri ikäisten lasten kanssa, erilaisiin oppimisen tarpeisiin. Opettajan on tärkeää huomioida lasten kiinnostuksen kohteet sekä kielellisten taitojen kehityksen vaiheet. Lauluja voidaan käyttää sekä ennalta suunnitelluissa opetustilanteissa että arjen tilanteissa, kuten lepohetkillä, pukemis- tai siirtymätilanteissa. Tällöin laulut voivat toimia keinona luoda arkisista tilanteista pedagogisia oppimistilanteita.

Kielinuppu-menetelmää voidaan käyttää suunnitelmallisesti osana lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa tai esiopetussuunnitelmaa, sekä osana koko lapsiryhmän varhaiskasvatuspedagogiikkaa. Menetelmän toteuttaminen etenee varhaiskasvatuksen opettajan suunnitteleman yksilöllisen tai lapsiryhmäkohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman mukaan.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) oppimisen alueista *Kielten rikas maailma* on Kielinuppu-pedagogiikan ydintä. Laulujen, niiden lyriikoiden sekä laulujen aiheiden kautta oppiminen lukeutuu *Ilmaisun moniet muodot* oppimisen alueen sisältöihin. Kielinuppu-lauluja voi integroida myös muihin varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan oppimisen alueisiin, kuten *Minä ja meidän yhteisömme*, *Tutkin ja toimin ympäristössäni* sekä *Kasvan, liikun ja kehityn*. Kielinuppu-materiaali soveltuu myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden laaja-alaisen osaamisen alueiden sisältöjen rikastamiseen. Näitä ovat *Ajattelu ja oppiminen*, *Kulttuurinen osaaminen*, *vuorovaikutus ja ilmaisu*, *Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot*, *Monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen* sekä *Osallistuminen ja vaikuttaminen*. Liitteenä 4 olevassa

taulukossa on esitetty Kielinuppu-menetelmän ja -materiaalin oppimissisällöt varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehyksen näkökulmasta tarkasteltuna. Kielinuppu-laulujen käyttöön voidaan kuitenkin liittää myös muita näkökulmia ja sovellusmahdollisuuksia kuin mitä liitteessä 4 on esitetty. Opettajan valitsemien tavoitteiden ja sisältöpainotusten mukaan voidaan lauluja käyttää monipuolisesti lähes minkä tahansa oppimisen alueen tai laaja-alaisen osaamisen alueen sisältöjen käsittelyyn.

3.2 Lasten aktivointi kielen oppimiseen laulujen avulla

Ennakkoasenteet kieltä kohtaan, aiemmat oppimiskokemukset, opettajan antaman kannustuksen määrä ja laatu sekä oppijan käsitys itsestään oppijana vaikuttavat kielen oppimiseen kokonaisvaltaisesti. Motivaatiota on ylläpidettävä melko pitkään, koska kielen oppiminen ei ole kovin nopea prosessi. Opettajalla onkin tärkeä rooli lasten oppimismotivaation kehittämisessä ja ylläpitämisessä. (Pietilä, 2014, s. 52–54.)

Sosiokulttuurinen lähestymistapa kielen oppimiseen pohjaa Lev Vygotskin ajatukseen siitä, miten kielen oppiminen on tehokkainta vuorovaikutuksessa ja lähikehityksen vyöhykkeellä. Lähikehityksen vyöhykkeellä tarkoitetaan potentiaalisen osaamisen aluetta, jonka sisällä tapahtuvat sekä lapsen itsenäisesti ja toisaalta tuetusti onnistuneet suoritukset. Lähikehityksen ulkopuolelle jäävät suoritukset, jotka eivät voisi vielä onnistua, edes tuetusti. Opettajan tehtävänä on tarjota kieltä oppivalle juuri hänen taitotasoonsa sopivia harjoituksia. (Vaarala, Reiman, Jalkanen & Nissilä, 2016, s. 29–34.)

Funktionaalinen kielitaitokäsitys pohjautuu käyttöpohjaiseen ajatteluun. Sen mukaan kieli on viestinnän väline, jota käytetään itselle merkityksellisissä tilanteissa. Kielenoppijoiden ei pidä pelätä virheitä, vaan ne nähdään luonnollisena osana oppimisprosessia. Tärkeänä pidetään suullista kielitaitoa ja tyypillisiin muotoihin tutustumista eikä kieliopin aukotonta omaksumista. (Aalto, Mustonen & Tukia, 2009, s. 407.)

Funktionaalinen kielitaitokäsitys on vastakohta perinteiselle, formalistiselle lähestymistavalle, joka painottaa kielen muotoja, kielioppia ja rakennesääntöjä. Vaikka tutkimuksin on todettu, että kielen oppiminen on tehokkainta

vuorovaikutuksessa, myös kieliopin osalta, on perinteistä ajattelutapaa ollut hidasta uudistaa. (Mustonen & Honko, 2018, s. 138.) Miltei kaikilla suomalaisilla on kouluajoiltaan kokemus vieraiden kielten opiskelusta, joka on todennäköisesti pohjautunut perinteiselle kielen oppimisen lähestymistavalle. Ehkäpä siksi S2-opetus (suomi toisena kielenä -opetus) on toisinaan mielletty vieraan kielen oppimiseksi eikä toisen kielen oppimiseksi. Erot ajattelutavoissa voivat vaikuttaa vahvasti opetuksessa käytettyyn pedagogiikkaan.

Kielinuppu-menetelmässä ei keskitytä formaalin kielenopetuksen tapaan kieliopin opetteluun, vaan toisen kielen oppimisen nähdään tapahtuvan, niin kuin lapsilla yleensä, vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Kielinuppu-lauluja työssään käyttäneet varhaiskasvatuksen opettajat ovat huomanneet laulujen motivoivan lapsia oppimistilanteissa:

*“Lapsi pysyy hyvin mukana. Lapsi motivoituu paremmin.”
-Varhaiskasvatuksen opettaja (Borm & Goncalves, 2019, s. 29)*

Kielinuppu-lauluja työssään käyttävä opettaja ei ole esiintyjä, joka tulkitsee lauluja yleisölleen eikä toisaalta myöskään robotti, joka toistaa oppimiaan lauluja mekaanisesti. Sen sijaan opettaja on jatkuvassa vuorovaikutuksessa lasten kanssa muun muassa katsekontaktia ja sanallista rohkaisua käyttämällä. Hän kysyy kysymyksiä, joiden avulla aktivoidaan, otetaan käyttöön ja laajennetaan lapsen sanavarastoa. Opettaja muokkaa tai antaa lapsille mahdollisuuksia muokata laulua heidän kiinnostusten kohteidensa mukaisesti. Laulujen muokkaaminen on tehty helpoksi, koska vain yhtä tai muutamaa sanaa vaihtamalla voidaan laajentaa laulun aihetta juuri lasten sen hetkisiin tarpeisiin sopivaksi.

Pukeutumistilanteissa laulellen "...puetaan, puetaan, mitä päälle puetaan...". Mainio tunnelman piristäjä ja samalla hyvä tapa nimetä vaatekappaleita. Olen soveltanut laulua myös riisumistilanteisiin "riisutaan, riisutaan, mitä päältä riisutaan..." -Varhaiskasvatuksen opettaja (Borm & Goncalves, 2019, s. 24)

Oppimisympäristö voi toimia monipuolisena resurssina oppimiselle. Samalla se muodostaa sosiaalisen tilan vuorovaikutuksineen. Välillä on hyvä pohtia sitä, kenen ehdoilla vuorovaikutus tapahtuu tai millainen rooli niin opettajilla kuin oppilailla oppimisen suhteen on. Miten asiantuntijuus ja omistajuus kieleen

jakautuu toisen kielen opetuksessa? Voiko ei-syntyperäinen kielenkäyttäjä kokea toisen kielen samalla tavalla omakseen kuin he, jotka puhuvat sitä ensikielenään? (Aalto, Mustonen & Tukia, 2009, s. 405–406.) Bormin ja Goncalvesin eräästä päiväkodista saaman palautteen mukaan maahanmuuttajataustainen lapsi, joka oli kuunnellut kotonaan paljon Kielinuppu-lauluja, sai loistaa osaamisellaan päiväkodin musiikkihetkessä, koska hän lauloi tuokioon valikoituneita Kielinuppu-lauluja suomeksi paremmin kuin suomea ensikielenään puhuvat lapset. Seuraavassa esimerkissä maahanmuuttajataustaiset lapset muuttuivat oppijoista opettajiksi:

“Syksyn alussa opettelimme ruokailuvälineet laulun. Lapset kuvasivat itse ruokailuvälineet iPadilla ja näiden kuvien ja laulun avulla kaikki oppivat hienosti ja nopeasti ruokailuvälineet. Osa maahanmuuttajalapsista opetti myös laulun avulla vanhemmilleen ruokailuvälineet.”
-Varhaiskasvatuksen opettaja (Borm & Goncalves, 2019, s. 30)

Eräässä opettajille tarkoitetussa koulutuksessa kouluttaessaan Borm ja Goncalves tarkastelivat kriittisesti toisen kielen opetusta, jossa on päädytty sekoittamaan yleiskieltä ja puhekieltä, kuten lauseessa *minun nimi on*. Kielinuppu-lauluissa käytettäisiin joko yleiskielistä ilmaisua; *minun nimeni on* tai puhekielistä ilmaisua; *mun nimi on*. Eräs koulutukseen osallistunut opettaja kuitenkin puolusti yleis- ja puhekieltä sekoittavaa käytäntöä, perustellen sitä sillä, että taivutusten oppiminen saattaa olla maahanmuuttajataustaisille kielen oppijoille hankalaa. Toista kieltä oppivan henkilön kieliympäristöä ei kuitenkaan tulisi karsia tai kaventaa, oli sitten kyse kieltä oppivista aikuisista tai lapsista (Mustonen & Honko, 2018, s. 138). Taitava opettaja mukauttaa toki puhettaan lapsen taitoihin sopivaksi, mutta ei perusta toimintaansa sille, että oppiminen olisi lapselle liian hankalaa. Toisen kielen opetuksessa tulisikin käyttää opetuksellisia ratkaisuja, jotka olisivat paremmin sopusoinnussa luontaisen kielellisen prosessoinnin kanssa (Suni, 2008, s. 203). Funktionaalista pedagogiikkaa työssään käyttävä opettaja heittäytyy mukaan oppimisprosessiin ja ymmärtää, ettei sitä voida täysin kontrolloida. Hän toteuttaa osallistavaa ja toiminnallista oppimista monipuolisen vuorovaikutuksen avulla. Varhaiskasvatuksessa tämä tarkoittaa arkisten toimintojen, siirtymien, tunteiden ja tilanteiden sanoittamista puheen, laulun, lukemisen ja loruttelun avulla. (Mustonen & Honko, 2018, s. 138.)

3.3 Kielinuppu-laulujen musiikilliset piirteet

Suomen kieltä toisena kielenä varhaiskasvatuksessa opettelevat lapset voivat tulla monista eri kulttuureista. Vaikka eri kulttuureissa onkin erilaisia musiikillisia painotuksia, on musiikki kuitenkin universaaliala. Lastenmusiikkikulttuuri ilmenee ympäri maailmaa erilaisina lauluina, loruina ja musiikin tahtiin liikkumisena. (Lindeberg-Piironen & Ruokonen, 2017, s. 23–24.) Kielinuppu-laulut on sävelletty iloisiksi, mukaansatempaaviksi ja helposti lähestyttäviksi mahdollisimman monen eri kulttuurin näkökulmasta katsottuna.

Kielinuppu-lauluissa käytetään lapsille **sopivaa äänialaa** niin, että laulut olisivat miellyttäviä laulaa, niin lapsille kuin varhaiskasvatuksen henkilöstöllekin. Lasten äänihuulet ovat aikuisten äänihuulia pienemmät, minkä vuoksi lapset eivät pysty laulamaan niin matalalta kuin aikuiset. Kun melodiat liikkuvat yksiviivaisen oktaavialan sävelten d–a-välillä, pystytään laulamisen avulla tukemaan myös kielen rikastumista ja puhekasvatusta (Ruokonen, 2011, s. 67). Myöskään laulujen **tempo** ei saa olla liian hidas, jotta tekstin ymmärrettävyys ei kärsi, mutta ei toisaalta liian nopeakaan. Pienten lasten ääntä muodostavan lihaksiston hienomotoriikka ei välttämättä riitä kovin nopeatempoiseen laulamiseen (Krokbors, 2017, s. 159).

Suomalaistutkimuksen mukaan lauluja laulamalla, kuuntelemalla ja laulujen sanojen rytmikkäällä lausumisella voidaan edistää suomen kielen oppijoiden ääntämistaitoja. Parhaat tulokset saatiin sanojen **rytmikkäällä lausumisella**. (Heikkola & Alisaari, 2017, s. 40.) Kielinuppu-lauluissa käytetään myös rytmikästä lausumista eli ”räppi”-osuuksia laulamisen rinnalla.

Suomen kieli on kvantiteettikieli, mikä tarkoittaa sitä, että pelkkä **äänteen pituuden** muutos voi muuttaa sanan merkityksen. Suomen kielen konsonantit sekä vokaalit voivat olla joko pitkiä tai lyhyitä. Monille suomen kielen oppijoille äänteiden kestot ovat hankalia. (Aho, Huhtaniemi & Nikonen, 2016, s. 43.) Melisma tarkoittaa useamman eri sävelen laulamista yhdellä tavulla. Tästä esimerkkinä on gregoriaaninen kirkkolaulu. **Syllabinen laulu** taas tarkoittaa, että jokaista laulettua säveltä vastaa yksi tavu. Melismat vähentävät laulettuun tekstin ymmärrettävyyttä. (Johnson, Huron & Collister, 2013, s. 3–10.)

Kielinuppu-lauluissa käytetään syllabista laulutyyliä laulettuun tekstin ymmärrettävyyden parantamiseksi: Lyhyitä vokaaleja ei venytetä lainkaan, pitkiä harkiten. Lauluja äänitettäessä kiinnitetään myös huomiota **selkeään artikulaatioon**.

Laulettuun kielen ymmärrettävyyttä parantaa myös se, että **prosodiset painotukset** ovat samassa linjassa musiikillisten painotusten kanssa (Johnson, Huron & Collister, 2013, s.11). Prosodialla tarkoitetaan puheen musiikillisiä piirteitä, kuten puheen melodiaa eli intonaatiota, äänenvoimakkuutta ja rytmiä. Prosodian avulla puhetta jaotellaan kokonaisuuksiin, joita puhujan on helppo tuottaa ja kuulijan helppo ymmärtää. Toista kieltä opetteleville näyttää olevan hyötyä siitä, että opettaja kiinnittää huomiota puheen jaksottelun opettamiseen. (Aho, Huhtaniemi & Nikonen, 2016, s. 33.)

Intonaatio syntyy äänenkorkeuden laskuista ja nousuista ja **rytmi** painollisten ja painottomien tavujen vuorottelusta. Intonaatiolla ei ole suomen kielessä kielipiillistä roolia, mutta sillä voidaan silti muuttaa merkityksiä. Esimerkiksi huudahdus ”Onpa ihana sää!” voi tarkoittaa hyvin erilaista säätä intonaatiosta riippuen. Suomen kielessä **painotus** on sanan ensimmäisellä tavulla ja sen tehtävänä on osoittaa sanojen rajat. Puheen rytmiä voidaan harjoitella puhumisen lisäksi myös laulujen, lorujen ja taputusten avulla. (Aho, Huhtaniemi & Nikonen, 2016, s. 34–40.)

Kielinuppu-laulujen säveltämisessä pyritään kiinnittämään huomiota melodian ja tekstin suhteeseen. Melodiat liikkuvat usein alaspäin suomenkielisten sanojen luonnollisen painotuksen mukaisesti. Laulujen poljento noudattelee myös suomen kielen aksentointia. Painotus on usein ensimmäisellä ja kolmannella iskulla eikä toisella ja neljännellä, mikä taas on tyypillistä esimerkiksi englanninkieliselle rytmimusiikille.

3.4 Arkisen sanavaraston kasvattaminen

Suomessa tuotetaan paljon laadukasta lastenmusiikkia varhaiskasvatusikäisille lapsille. Monien perinteisten lastenlaulujen kieli saattaa kuitenkin olla vanhahtavaa tai runollista. Vanhahtavan kielen tai sanaston käyttäminen lauluissa tekee tekstistä hankalammin ymmärrettävää, toisin kuin jos lauluissa

käytetään tuttuja, kansankielisiä ja usein käytettyjä ilmaisuja (Johnson, Huron & Collister, 2013, s. 7–8). Kielinuppu-lauluissa pyritään välttämään liian runollista ilmaisua ja **tasapainottelemaan puhe- ja yleiskielen välillä**.

Kielen oppimisen näkökulmasta olisi tärkeää oppia lauluista paljon **arkista sanastoa ja ilmaisuja**, joiden avulla vuorovaikutusmahdollisuudet arjen eri tilanteissa paranevat. Amerikkalaistutkimuksessa selvitettiin millaisista sanoista 2–3-vuotiaiden käyttämä **ydinsanasto** koostuu. Käytetyimmät sanat liittyivät usein käytännön tilanteisiin: Pyytämiseen, vahvistamiseen ja kieltämiseen. Yhdeksän käytetyintä sanaa koostuivat pronomineista, verbeistä, prepositioista ja demonstratiivipronomineista. Nämä sanat ovat käännettyinä: minä, ei, kyllä, haluta, se, tuo, minun, sinä ja lisää. Sanojen joukossa ei ollut yhtään substantiivia. Tutkimustulokset ovat olleet samansuuntaiset tutkittaessa vanhempia lapsia ja aikuisia. (Banajee, Dicarlo & Stricklin, 2003, s. 67.)

Suomalaisten lasten varhaista kielenkehitystä on tutkittu muun muassa Lapsen kielen kehitys -projektin (LKK) puitteissa, jonka kohderyhmään kuului 200 lasta perheineen. Projektista saadun aineiston mukaan 2–vuotiailla lapsilla on aktiivisessa sanavarastossaan keskimäärin 250 sanaa, mutta vaihteluväli on jopa 0–595. Tieto perustuu vanhempien tekemään arvioon. (Lyytinen, 2011, s. 99.) 3–vuotiailla lapsilla sanavarasto laajenee vauhdilla ja 6–vuotiaan lapsen sanavarastoon kuuluu keskimäärin yli 10 000 sanaa. Pienillä, 2–3-vuotiailla lapsilla sanavarasto koostuu enimmäkseen sellaisista substantiiveista ja verbeistä, jotka liittyvät heidän lähiympäristöönsä ja päivittäisiin rutiineihin. Pienillä lapsilla sanavaraston laajuus voi vaihdella reilustikin yksilöiden välillä ja tärkeämpää onkin varmistua siitä, että lapsi ymmärtää puhetta normaalisti. (Lyytinen, 2014, s. 55–56.)

Kielinuppu-laulujen kautta kielenoppijalle tarjotaan ydinsanojen lisäksi myös valmiita **fraaseja**, joita on mahdollista siirtää suoraan puheeseen. Ydinsanojen ympärille tarvitaan toki myös **reunasanastoa** (fringe vocabulary), vaikka sitä ei käytetäkään suhteessa yhtä paljon kuin ydinsanastoa (Banajee, Dicarlo & Stricklin, 2003, s.68). Mikäli laulun aihepiiri ei ole lapselle tuttu, tulee opettajan kertoa aiheesta lisää opetuksessaan (Krokkfors, 2017, s. 158).

3.5 Toistot

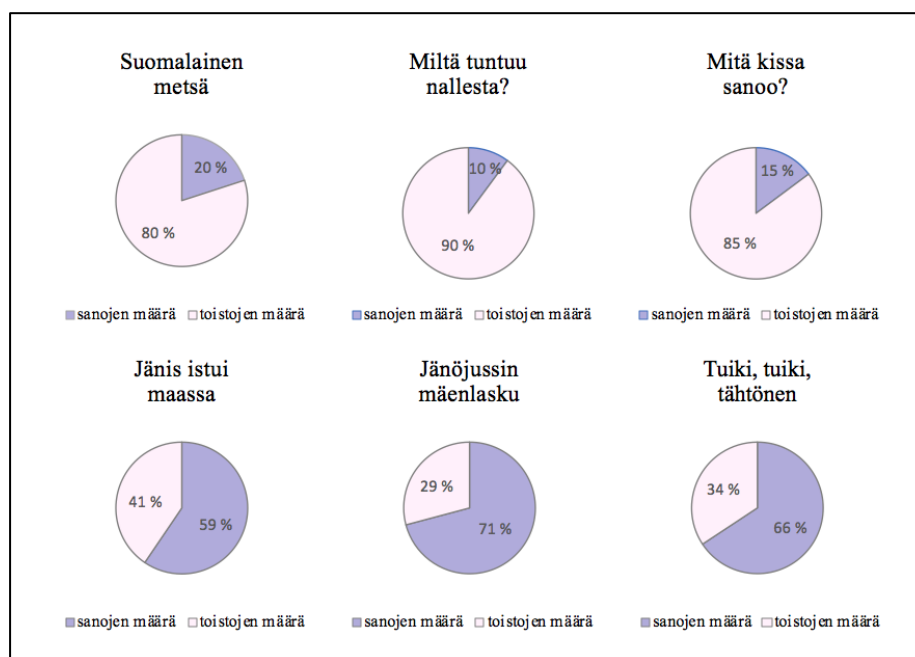
Kyky **toistaa ja jäljitellä** toisten käyttämiä sanoja on lapsille luontainen tapa oppia ensikieltä. Toista kieltä opittaessa lapset toimivat pitkälti samalla tavalla. Toistamisen avulla lapsi oppii uutta sekä on vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. (Suni, 2008, s. 70–76.) Kielinuppu-lauluissa esiintyy paljon toistoa, joka helpottaa kielen oppimista. Laulettaessa tai sanoja rytmikkäästi lausuttaessa sanojen toistelu tuntuu luonnollisemmalta ja mielekkäämmältä kuin sanojen toistelu puhuttaessa. Toisto parantaa myös laulettu kielen ymmärrettävyyttä, kun sama sana esiintyy edellisessä fraasissa (Johnson, Huron & Collister, 2013, s. 7–8).

Myös varhaiskasvatuksen opettajat ovat havainneet toistojen merkityksen kielen oppimiselle. Kyselyyn vastanneista (n=63) työssään Kielinuppu-lauluja käyttäneistä varhaiskasvatuksen opettajista 84,1 % oli sitä mieltä, että tärkein syy laulujen käyttämiselle on, että lauluissa on paljon toistoa. (Borm & Goncalves, 2019, s. 24.)

Yhdessä Kielinuppu-laulussa on keskimäärin 20 eri sanaa, mikäli eri sanoiksi lasketaan myös sanojen eri taivutusmuodot (taulukko 1, kuvio 2). Samalla tavalla laskettuna perinteisessä lastenlaulussa, *Jänis istui maassa*, on 47 sanaa, *Jänöjussin mäenlasku* -laulussa 124 sanaa ja *Tuiki, tuiki, tähtönen* -laulussa 23 sanaa. Lauluissa esiintyvän **sanaston laajuutta rajaamalla** helpotetaan uusien sanojen oppimista.

TAULUKKO 1. Esimerkki eroista perinteisten lastenlaulujen ja Kielinuppu-laulujen sanojen sekä toistojen määrässä.

Laulu	Laulussa käytettyjen sanojen määrä	Laulussa käytettyjen sanojen määrä kertauksineen
Suomalainen metsä (Kielinuppu)	15	75
Miltä tuntuu nallesta? (Kielinuppu)	15	148
Mitä kissa sanoo? (Kielinuppu)	24	162
Jänis istui maassa	47	79
Jänöjussin mäenlasku	124	175
Tuiki, tuiki, tähtönen	23	35



KUVIO 2. Sanojen ja toistojen määrä prosentuaalisesti esitettynä lauluesimerkeissä.

3.6 Monikanavainen oppiminen

Monikanavaisuutta hyödyntävässä opetuksessa käytetään oppimisen apuna monipuolisesti eri aisteja. Varsinkin kielen oppimisen alkuvaiheessa voi pelkästään kuuloaistin varassa toteutettavan opetuksen seuraaminen olla raskasta uutta kieltä oppivalle lapselle. Toiminnallisten menetelmien, kuten havainnollistamisen ja kuvien käytön avulla, lapsi pääsee osallistumaan opetukseen, vaikka yhteistä kieltä ei vielä olisikaan. (Halme, 2011, s. 94–95.)

”Videoiden kuvat auttoivat lapsia osallistumaan lauluihin (osa lapsista ei osallistuisi lauluihin ilman kuvatukea).” -Varhaiskasvatuksen opettaja (Borm & Goncalves, 2019, s. 26)

AAC-keinoja (*Augmentative and Alternative Communication*) eli puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointikeinoja on alun perin käytetty lasten kanssa, joilla on haasteita kielen kehityksessä. Kuvien, esineiden, tukiviittomien ja nopean piirtämisen avulla voidaan tukea myös maahanmuuttajataustaisten lasten kielen kehittymistä. (Halme & Vataja, 2011, s. 31.) S2-kouluttajat Marjaana Gyegye ja Nina Thurin kuitenkin huomauttavat, että mikäli tukiviittomia käytetään kielen kehittymisen tukena liian intensiivisesti, voi fokus siirtyä suomen kielen oppimisesta viittomakielen oppimiseen. Tällöin tukiviittomien

käyttö saattaa hidastaa puheen kehitystä huomattavasti. Sopivassa määrin käytettynä tukiviittomat, esimerkiksi laululeikkien tapaan, ovat kuitenkin suositeltavia. (Gyegye & Thurin, 2019.) **Laululeikit** ovatkin olleet pitkään lasten suosikkeja. Niiden avulla harjoitetaan koko kehoa ja motoriikkaa. Kun lauluun yhdistetään leikillisiä liikkeitä, joita harjoitellaan yhdessä, nauttii lapsi osaamisestaan ja oppiminen syventyy. (Seppänen, Tarvonen & Lindeberg-Piironen, 2017, s. 273–274.)

Kielinuppu-menetelmässä kuvat, tukiviittomat ja leikit yhdistyvät lauluihin **opetusvideoiden** avulla. Videoiden kuvituksissa suositetaan “sekakäyttöä”, joka tarkoittaa aitojen kuvien, erilaisten kuvitettujen kuvien, tukiviittomien, laululeikkien sekä liikkuvan kuvan käyttöä. Toisinaan erilaisia elementtejä yhdistellään myös keskenään, esimerkiksi yhdistämällä tukiviittoma siihen liittyvään kuvaan. Opetusvideoiden tarkoituksena on auttaa kieltä oppivaa lasta yhdistämään sanat niiden visuaaliseen vastineeseen mahdollisimman helposti ja nopeasti. Videoita työssään käyttäneiden varhaiskasvatuksen opettajien mielestä videot ovat olleet hyödyllisiä varsinkin uuteen sanastoon tutustuttaessa (Borm & Goncalves, 2019, s. 26). Videoissa laulujen sanat on myös tekstitetty. Tämän toivotaan auttavan niitä kielenoppijoita, jotka osaavat jo lukea.

”Olemme tutustuneet lauluun kuuntelemalla/katselemalla ensin videota. Pikkuhiljaa on otettu mukaan esim. kuvia, figuureita, soittimia, roolivaatteita. Yleensä videota ei ole enää myöhemmin tarvittu.”
-Varhaiskasvatuksen opettaja (Borm & Goncalves, 2019, s. 26)

3.7 Oppimateriaalin saatavuus

Maahanmuuttajataustaiset lapset tai lapset, joilla on haasteita suomen kielen oppimisessa, saattavat tarvita tavallista enemmän tukea kielen kehittymisessä. Perheiden ja ammattilaisten **yhteisessä käytössä oleva oppimateriaali** voi hausalla ja leikillisellä tavalla lisätä kodin ja varhaiskasvatuksen välistä vuorovaikutusta, ymmärrystä ja yhtenäisyyttä, myös silloin, kun yhteistä kieltä ei ole. Varhaiskasvatuksen perusteiden (2018) mukaan huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö on erittäin tärkeää. Vuorovaikutuksellisessa yhteistyössä korostuu henkilöstön aktiivisuus ja aloitteellisuus, sillä vastuu yhteistyön toteutumisesta on varhaiskasvatuksen järjestäjillä. Yhteistyötä voidaan toteuttaa eri tavoin,

muun muassa tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, s. 33–34.)

*“Käytetään päivittäin ja olemme myös vinkanneet materiaaleista kotiin.”
-Varhaiskasvatuksen opettaja (Borm & Goncalves, 2019, s. 27)*

Kielinuppu-laulujen julkaisukanavaksi valikoitui suoratoistopalvelu YouTube. Menetelmää kehittäessään Borm ja Goncalves huomasivat, että monilla maahanmuuttajataustaisilla perheillä ei ole välttämättä taitoja tai resursseja hyödyntää kirjastojen oppimateriaaleja. Toisaalta monet laadukkaat oppimateriaalit ovat vain päiväkotien ja koulujen käytettävissä. YouTube on oppimisolustana globaali ja tunnettu, mikä helpottaa materiaalin käyttöönottoa ja jakamista.

*“Maahanmuuttajataustaiset lapset katselevat kotona kokemukseni mukaan paljon youtubea, joten se on tuttu ja kiinnostava kanava.”
-Varhaiskasvatuksen opettaja (Borm & Goncalves, 2019, s. 27)*

Vaikka Kielinuppu-laulujen käyttäjäryhmiksi valikoituivat alun perin sekä varhaiskasvatuksen opettajat että maahanmuuttajataustaisten lasten perheet, selvisi pian ensimmäisten laulujen julkaisun jälkeen, että käyttäjäkunta olikin paljon luultua laajempi. Koska kaikki laulut julkaistiin YouTubessa, jossa ne ovat helposti kaikkien saatavilla, hakeutuivat Kielinuppu-materiaalia työssään tai vapaa-ajallaan käyttävät itse materiaalin pariin todeten sen käyttökelpoiseksi ja hyödylliseksi.

Jänistarinat eli ymmärtävän kuuntelemisen ohjelma on varhaiskasvatuksen ja kodin yhteiseksi projektiksi tarkoitettu ohjelma, joka tukee lasten kuullun ymmärtämisen taitoja. Jänistarinat-ohjelmaan liittyvässä tutkimuksessa päiväkodit lähettivät lasten koteihin ohjelmaan liittyviä tarinoita ja tehtäviä sen lisäksi että tarinoita käsiteltiin päiväkodissa. Lasten vanhemmat kokivat osallistumisen myönteisenä asiana, koska tehtäviin liittyi vanhempien ja lasten välistä yhdessäoloa sekä tietoa siitä, mitä lapsi oli tehnyt päiväkodissa. Tutkimuksesta kävi ilmi, että vanhemmat ovat valmiita osallistumaan lapsen oppimista tukevaan toimintaan, kunhan he saavat materiaalin ja rohkaisun sen käyttämiseen. (Mattinen, Kajamies, Räsänen, Hannula-Sormunen & Lehtinen, 2013, s. 50–55.) Nämä tulokset antavat rohkaisevaa viitettä siitä, että

Kielinuppu-laulujenkin käyttö yhteistyössä varhaiskasvatuksen ja kotien välillä voisi olla mielekästä, merkityksellistä ja tehokasta.

Bormin ja Goncalvesin kandidaatintutkielman yhteydessä teetettyyn kyselyyn vastanneista varhaiskasvatuksen opettajista (n=63) 85,7 % kertoi käyttävänsä Kielinuppu-videoita opetuksessaan, mutta 14,3 % opettajista ei käyttänyt videoita. Tätä perusteltiin muun muassa videoiden katsomiseen tarvittavan välineistön puuttumisella. (Borm & Goncalves, 2019, s. 27.) Näin ollen on mahdollista, että siitä huolimatta, että materiaali on ilmaiseksi kaikkien käytettävissä, ei sen käyttämiseen ole todellisuudessa mahdollisuutta kaikilla. Sitä, että laulut ovat helposti saatavilla YouTubessa, pidettiin kuitenkin vastaajien kesken kolmanneksi tärkeimpänä seikkana Kielinuppu-laulujen käyttämiselle (Borm & Goncalves, 2019, s. 24).

Kun opettajat luottavat omiin musiikillisiin taitoihinsa, on todennäköistä, että he käyttävät musiikkia opetuksessaan. Mikäli luottamusta omiin taitoihin ei ole, voi se johtaa musiikin käytön välttelyyn opetuksessa. (Heyning, 2011, s. 1.) Kielinuppu-lauluja työssään käyttäneet opettajat kokivat laulut helpoksi ja innostavaksi työkaluksi. Jopa musiikkia aiemmin vältelleet opettajat ovat kokeilleet lauluja opetuksessaan. (Borm & Goncalves, 2019, s. 24.)

“Helposti opittavia. Työkaverini, joka ei mielellään laula, käyttää näitä lauluja toiminnassaan ja laulaa mukana.” -Varhaiskasvatuksen opettaja (Borm & Goncalves, 2019, s. 24)

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Vuonna 2017 alkanut Kielinuppu-menetelmän kehittäminen on edennyt vaiheittain neljanteen sykliin asti. Tämä tutkimus muodostaa design-tutkimuksen neljännen syklin arviointi- ja tutkimusosuuden, joka on ohjannut menetelmän kehittämistyötä. Tutkimustehtävänä on ollut selvittää varhaiskasvatuksessa työskentelevän, Kielinuppu-menetelmää käyttävän moniammatillisen henkilöstön kokemuksia, havaintoja sekä arviointeja menetelmästä ja kehittää niiden perusteella menetelmää edelleen. Tätä selvitetään seuraavien viiden tarkentavan tutkimuskysymyksen avulla:

1. Millaisia käsityksiä Kielinuppu-menetelmää käyttäneille ammattilaisille on syntynyt siitä, mille kohderyhmille Kielinuppu-menetelmä soveltuu ja miksi?
2. Millaisiin pedagogisiin ratkaisuihin tulee käyttäjien mielestä kiinnittää huomiota Kielinuppu-menetelmää sovellettaessa?
3. Mitä havaintoja menetelmän käyttäjät ovat tehneet Kielinuppu-menetelmästä lasten oppimiseen liittyen ja mitä menetelmän avulla voidaan heidän mielestään oppia?
4. Millaisia käsityksiä käyttäjillä on Kielinuppu-menetelmästä pedagogisena työvälineenä?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimus toteutettiin kasvatustieteellisenä design-tutkimuksena, jonka luonteeseen kuuluu monimenetelmäisyys. Tutkimuksessa käytettiin sekä laadullista että määrällistä tutkimusotetta. Aiemmin vallalla ollut debatti laadullisen ja määrällisen tutkimuksen välillä on vähitellen hälvennyt. Tärkeämmäksi on tullut pohtia sitä, mitä tutkitaan ja miten. Tutkimuksessamme ilmeneekin laadullisen tutkimuksen mukanaan tuoma tieteenfilosofinen näkökulma siitä, miten tutkimuksen avulla ei päästä käsiksi todellisuuteen sellaisenaan. Jos perinteinen tiede oli kuin pysyvä, kasvava tietovaranto, konstruktivistisen ajattelutavan mukaan todellisuus ja sen merkitykset rakentuvat pikemminkin vuorovaikutuksessa ja muuttuvat jatkuvasti. (Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä, 2005, s. 341–351.) Tämän tutkimuksen tulokset ovat siten tutkijoiden itsensä ja Kielinuppu-menetelmää käyttäneiden varhaiskasvatusalan ammattilaisten subjektiivisia tulkintoja, joihin ovat vaikuttaneet sekä aika, paikka, kieli, kulttuuri että aiemmat käsitykset ja kokemukset.

5.1 Tutkimusstrategiana kasvatustieteellinen design-tutkimus

Koska Kielinuppu-menetelmää on lähdetty kehittämään selkeään tarpeeseen ja koska menetelmä on kehittynyt eri vaiheiden kautta syklisesti, käytetään tutkimuksessa tutkimusotetta, josta Suomessa käytetään nimitystä kasvatustieteellinen design-tutkimus, englanninkielisessä kirjallisuudessa *educational design research*, *design-based research*, *development research*, *design experiments* tai *formative research*. Näistä varsinkin *educational design research* -ilmaisun ajatellaan sopivan kuvaamaan erityisesti kasvatustieteen kentällä tapahtuvaa suunnittelututkimusta. (Kiviniemi, 2018, s. 231.) Design-tutkimus on viime vuosikymmeninä vakiinnuttanut paikkansa kasvatustieteellisenä tutkimusmenetelmänä (*design based research/DBR*) ja se on hyväksytty yhdeksi paradigmaksi myös kasvatustieteellisen tutkimukseen (Anderson & Shattuck, 2012, s. 23; Sandoval, 2014).

Kasvatustieteellisen design-tutkimuksen lähtökohtana on sellaisten periaatteiden ja toimintamallien kehittäminen, jotka tukevat käytäntöä opetus- ja

kasvatusalalla. Design-tutkimus voidaan nähdä kasvatustieteellisten menetelmien systemaattisena suunnitteluna, toteutuksena ja arviointina, jolle on tyypillistä menetelmän kehittämiseen tähtäävä prosessorientaatio. (Plomp, 2010.) Design-tutkimusprosessiin liittyy syklimäinen kehittäminen ja prosessorientaation lisäksi toiminnan kehittämisellä on myös hyötyorientaatio ja jopa teoriaa kehittävä orientaatio (van den Akker, Gravemeijer, McKenney & Nieveen, 2006). Tutkimuksellisen kehitystyön tavoitteena on siis kehittää uutta tutkimusperustaista pedagogiikkaa, materiaalia tai menetelmiä, joille on selkeä yhteiskunnallinen tarve ja hyötyperusta, mutta joka samalla voi kehittää myös alan teoreettisia näkemyksiä. Kehittäminen on teoriapohjaista, mutta samalla myös käytännönläheistä. Kehittämisen kautta syntyviä toimintamalleja arvioidaan jatkuvasti prosessin aikana.

Design-tutkimukselle on tyypillistä monimenetelmäisyys (*mixed-method*) ja menetelmiä voidaan vaihdella tutkimuksen eri vaiheissa tarpeen mukaan. Keskeistä on myös kehittämiseen liittyvä yhteistyö kehittäjien ja käytännön toimijoiden välillä. Kasvatustieteellisessä design-tutkimuksessa pyritään työskentelemään aidoissa olosuhteissa. Samalla kuitenkin huomioidaan vaihtelu erilaisten oppilasryhmien ja oppimistilanteiden välillä, ja dokumentoinnin on oltava riittävän tarkkaa. Tutkimus on kontekstuaalista, jolloin tutkimustulokset esitetään suhteessa kehittämisprosessiin. Design-tutkimuksessa kehitettävän tuotteen tai toimintamallin ohella myös itse suunnitteluprosessiin kiinnitetään huomiota pyrkien kehittämään sitä. (Kiviniemi, 2018, s. 233–236.)

Teoriaan pohjautuva kehittäminen, käytännön toiminta ja itse tuotteen tai toimintamallin kehittäminen ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään eikä design-tutkimuksessa näin ollen ole tarkoituksenmukaista pidättäytyä staattisessa teoreettisessa ja menetelmällisessä viitekehyksessä. Prosessi etenee sykleittäin, jolloin suunnittelu, toteutus ja arviointi vuorottain vaihtelevat. Jokaisella osa-alueella on oma tärkeä merkityksensä kokonaisuuden toteutuksessa. (Kiviniemi, 2018, s. 240.)

Seuraavaksi esitellään Kielinappu-menetelmän ensimmäisen, toisen ja kolmannen syklin kehittämisvaiheet ja sen jälkeen keskitytään tässä pro gradu –

tutkielmassa raportoitavan neljännen syklin tutkimusasetelman esittelyyn (kuvio 3).



KUVIO 3. Kielinuppu –design-tutkimuksen syklit.

5.1.1 Ensimmäinen sykli

Idea Kielinupusta syntyi erään opiskelutehtävän sivutuotteena loppusyksystä 2016. Borm ja Goncalves oivalsivat omiin kokemuksiinsa nojaten, että maahanmuuttajataustaisten lasten ja heidän perheidensä suomen kielen oppimisen tueksi olisi kehitettävä kaikille helposti saatavilla olevaa laulumateriaalia. Lastenlauluihin perustuvalle kielenoppimisen menetelmälle oli selkeä havaittu yhteiskunnallinen tarve ja niin Borm ja Goncalves loivat Kielinuppu-projektin pääpiirteet ja hakivat rahoitusta idealleen.

Palaute rahoittajilta saatiin melko nopeasti. Toukokuussa 2017 Borm ja Goncalves saivat Kielinuppu-projektilleen apurahan Suomen Kulttuurirahaston Satakunnan rahastolta ja pääsivät tuottamaan sekä julkaisemaan suomen kielen oppimista tukevia lastenlauluja opetusvideoineen. 19 ensimmäistä Kielinuppu-lauluja julkaistiin syksyllä 2017.

Laulujen tuottaminen on suurelta osin taiteellista työskentelyä, kuten säveltämistä, sanoittamista, sovittamista, soittamista sekä äänittämistä. Borm ja Goncalves ovat soittaneet kaikkien Kielinuppu-laulujen soittimet muutamia sähkökitara- sekä bassoraitoja lukuun ottamatta, jolloin soittajina ovat olleet vierailevat muusikot. Taiteellisen työskentelyn lisäksi Borm ja Goncalves ovat jokaisen Kielinuppu-laulun kohdalla tarkastelleet laulussa käytettyä kieltä, sanaston laajuutta, yleis- ja puhekielen vuorottelua, kieltä suhteessa melodiaan, tempoa, lauluissa käytettyä äänialaa, laulujen helppoa käyttöönottoa sekä

opetusvideoiden kuvitusta. Tärkeää on myös ollut löytää laulujen aiheet suoraan lasten arjesta ja käsitellä niitä lapsia kiinnostavalla ja toisaalta selkeällä, pedagogisesti luontevalla tavalla. Ensimmäisten laulujen joukosta suosituimmiksi ovat nousseet seuraavat laulut: *Viikonpäiväsoppa*, *Suomalainen metsä*, *Puetaan*, *Hienoja sanoja on paljon* sekä *Mitä kissa sanoo?*.

5.1.2 Toinen sykli

Pian ensimmäisten Kielinuppu-laulujen julkaisun jälkeen Borm ja Goncalves saivat yhteydenoton Turun yliopiston tutkijalta, Jenni Alisaarelta, jonka väitöskirja vuodelta 2016 oli toiminut Kielinuppu-projektin inspiraationa. Alisaaren ehdotuksesta Borm ja Goncalves tekivät Webropol-kyselyn ”Kielinuppu-laulujen käyttökokemuksia” loka–marraskuussa 2017. Vaikka Kielinuppu-laulut olivat olleet käytössä vain muutaman kuukauden, saatiin kyselyyn 44 vastausta ja tärkeää palautetta siitä mikä lauluissa oli toimivaa ja millaiseen käyttöön ne olivat tulleet. Sekä vastaajien ammatit että heidän vastauksensa olivat samansuuntaisia kuin myöhemmässä Bormin ja Goncalvesin kandidaatintutkielmaan liittyvässä kyselyssä. Lauluja oli käytetty muun muassa varhaiskasvatuksessa, puheterapiassa, erityisopetuksessa sekä S2-opetuksessa. Vastaajat olivat kokeneet laulut innostaviksi ja toimiviksi, ja toivoivat uusia lauluja monista eri aiheista.

Saamansa palautteen sekä omien havaintojensa pohjalta Borm ja Goncalves päättivät tuottaa lisää lauluja kielen oppimisen tueksi. Vuonna 2018 tuotettiin kymmenen uutta Kielinuppu-laulua opetusvideoineen joukkorahoituksen avulla. Uusista lauluista suosituimpia ovat olleet *Kuukausilaulu*, *Opitaan numeroita*, *Vertailulaulu* sekä tunteista kertova *Miltä tuntuu nallesta?*. Opetusvideoiden tuottamisessa kokeiltiin rohkeammin tyyliä, jossa laulu esitetään tukiviittomin. Viittomien lisäksi videoilla on muuta kuvallista tukea sanastoa selventämässä. Tukiviittotut videot ovat olleet hyvin suosittuja, mutta niitä on myös kritisoitu viittomien epätarkkuudesta. Sopivan, tukiviittomiin erikoistuneen yhteistyökumppanin etsimisessä vierähti kuitenkin tovi. Sellainen löytyi vasta kesällä 2020, jonka jälkeen Kielinuppu päätti uudistaa muutaman aiemmin tuotetun tukiviittomia käyttävän opetusvideon. Uudet, tarkennetut tukiviittomavideot tuotetaan keväällä 2021.

5.1.3 Kolmas sykli

Kolmannen syklin aikana Borm ja Goncalves keräsivät palautetta ja uusia ideoita muun muassa konsertoimalla. Keväällä 2018 Borm ja Goncalves konsertoivat muutamaan otteeseen duona, mutta syksyllä 2018 ensimmäisen kerran triona. Kielinuppu-trion basistiksi liittyi Ville Risku. Konserttien kautta Kielinuppu-laulujen tekijät ovat saaneet suoraa palautetta lapsilta laulujen toimivuudesta konserttitilanteissa. Kenties sykehdyttävien esiintymiskokemus koettiin Eurassa huhtikuussa 2019, jolloin noin 100 hengen konsertissa koko yleisö lauloi laulujen mukana. Viimeistään tällöin laulujen tekijät ymmärsivät onnistuneensa siinä, että laulut on otettu varhaiskasvatuksessa sekä kouluissa ahkeraan käyttöön ja että lapset, oppilaat sekä opettajat ovat innostuneet niistä.

Konserteissa ne lapset, jotka osaavat laulut jo etukäteen, nauttivat siitä, että he saavat osallistua laulamalla ja leikkimällä sekä vastaamalla lauluihin liittyviin kysymyksiin ja tehtäviin. Konserttiin osallistuneet opettajat ovat myös saattaneet kiittää saamistaan ideoista. Monet Kielinuppu-konsertin elementit ovatkin sellaisia, joita voidaan käyttää tavallisen opetuksen osana. Parhaimmillaan konsertti voi toimia myös pienimuotoisena opettajien täydennyskoulutuksena.

Borm ja Goncalves ovat saaneet myös luennoida Kielinuppu-menetelmästäan erilaisissa tapahtumissa sekä kasvatusalan ammattilaisille että opiskelijoille. Luennoissaan he ovat pyrkineet keskustelemaan ja pohdiskelemaan otteeseen, jolloin osallistujilta on voitu kerätä ideoita ja kokemuksia laulujen käytöstä. Marraskuussa 2019 Borm ja Goncalves saivat osallistua kouluttajina *Hoilaillen-hankkeen* järjestämään *Sukella kielin ja kulttuureihin laulaen* -täydennyskoulutukseen. Moni osallistujista oli käyttänyt työssään Kielinupun materiaalia, mikä mahdollisti suoran palautteen saamisen. Borm ja Goncalves kokivat myös hyödylliseksi tutustua muihin yleishyödyllisiin, laulamista apuna käyttäviin projekteihin, kuten koulutuksen järjestäneeseen *Hoilaillen-hankkeeseen* sekä mukana olleeseen *Lentävä laulu -projektiin*.

Borm ja Goncalves tutkivat keväällä 2019 julkaistussa kandidaatintutkielmassaan *“En puhu vielä suomea, mutta laulan!”* Kielinuppu-menetelmän käyttöä varhaiskasvatuksessa suomen kielen oppimisen tukena. Tutkimuksella kerättiin tietoa siitä, millaisena työkaluna varhaiskasvatuksen

opettajat kokivat Kielinuppu-laulut sekä siitä millaisia havaintoja he olivat tehneet erityisesti maahanmuuttajataustaisten lasten kielen kehittymisestä Kielinuppu-laulujen avulla. Tutkimuksen tulokset ovat ohjanneet uusien laulujen kehittämistyötä. Eräs tällainen näkökulma oli se, että samoista aiheista voidaan tehdä useampia erilaisia lauluja kielen oppimisen tueksi, sekä suppeammalla, että laajemmalla sanastolla. Tukea kielen oppimiseen tarvitaan monissa kielen oppimisen vaiheissa. Tutkimuksesta selvisi myös, että lauluja pidettiin sopivina kaikenikäisille lapsille. Tämän perusteella sävellys- ja sanoitustyön on annettu osin laajentua myös perusopetuksen sisältöjen suuntaan. Kandidaatintutkielma on myös toiminut pohjana myöhemmälle pro gradu -tutkimukselle.

Syksyllä 2019 julkaistiin neljä uutta Kielinuppu-laulua opetusvideoineen Otto A. Malmin lahjoitusrahaston tuella. Näistä lauluista suosituimmaksi on noussut *Nallen talo* -laulu, jonka avulla opetellaan erilaisia kodin huoneita.

5.1.4 Neljäs sykli

Pro gradu –tutkielma keskittyy design-tutkimuksen neljänteen sykliin, jossa menetelmää arvioivaa aineistoa kerättiin käyttäjiltä eli varhaiskasvatuksen moniammatilliselta henkilöstöltä. Neljänteen sykliin kuuluu varhaiskasvatushenkilöstön haastattelujen ja kyselyn vastausten analysointia ja sen pohjalta tapahtunutta Kielinuppu-tuokioiden edelleen kehittämistä. Monet asiat, joita Kielinuppu-projektissa on tehty aiemmin intuitiivisesti tai sattumanvaraisesti, ovat design-tutkimuksen neljännen eli toimintaa tutkimusperustaisesti ja käyttäjälähtöisesti arvioivan vaiheen kautta saaneet selityksen ja vahvistuksen sekä löytäneet kiinteän paikkansa projektin kokonaisuudesta. Tutkijoina ja materiaalin kehittäjinä olemme kokeneet, että on tärkeää olla tiiviisti kosketuksissa lauluja työssään käyttävien ammattilaisten kanssa, koska he tarkastelevat aitiopaikalta laulujen toimivuutta.

5.2 Neljännen syklin tutkimusasetelma ja sen muutos

Tässä kappaleessa selvitetään neljännen syklin tutkimusprosessin muutos interventiotutkimuksesta käyttäjälähtöiseksi kysely- ja haastattelututkimukseksi, jollaisena se tässä pro gradu –tutkielmassa on toteutettu.

Alun perin pro gradu –tutkimuksen tutkimusasetelma noudatti klassista koeasetelmaa, jossa tutkimukseen osallistuneet lapset oli jaettu koe- ja kontrolliryhmiin. Tutkittavat olivat iältään 3–4-vuotiaita ja heidät valittiin sellaisista päiväkotiryhmistä, joissa ei ollut aktiivisesti käytetty Kielinuppu-menetelmää. Alkuperäisen tutkimussuunnitelman mukaisesti kaikille tutkittaville tehtiin alkumittaus, jonka avulla kartoitettiin ennalta valikoidun sanaston nimeämisen ja tunnistamisen taitoa. Sama mittaus olisi toistettu intervention päätteeksi.

Interventio toteutettiin koeryhmäläisille musiikkituokioina, joissa käytettiin Kielinuppu-menetelmää. Kontrolliryhmien tuokio sisälsi keskustelevaa lukemista. Tuokiot pidettiin lasten omissa päiväkodeissa normaalin päiväkotipäivän aikana. Yhden tuokion kesto oli noin 20 minuuttia, ja tuokioita ehdittiin pitää viisi kummallekin ryhmälle suunnitellun kymmenen tuokion sijaan. Tuokioita pidettiin noin kaksi kertaa viikossa. Koeryhmien tuokioiden toteuttajana toimi Katri Borm, toinen Kielinuppu-menetelmän kehittäjistä. Jokaisella tuokiolla oli mukana myös yksi ryhmän omista varhaiskasvatuksen opettajista, joka seurasi ja osallistui toimintaan lasten kanssa. Ryhmissä oli syntyperäisiä suomalaisia, maahanmuuttajataustaisia lapsia sekä lapsia, joilla oli todettu jokin kielen kehityksen häiriö. Ryhmät edustivat tyypillistä lapsiryhmää suomalaisessa varhaiskasvatuksessa.

Tutkimusasetelmaa jouduttiin kuitenkin muuttamaan kesken kaiken. Maailmalta myös Suomeen alkuvuonna 2020 levinneen koronaviruksen vuoksi Suomen hallitus määräsi koko maahan poikkeustoimet. Päiväkotien kohdalla tämä tarkoitti sitä, että suurin osa lapsista siirtyi poikkeusolojen ajaksi kotihoitoon ja ulkopuolisten henkilöiden pääsyä päiväkoteihin rajoitettiin, lopulta lähes koko kevään 2020 ajan. Rajoitus koski myös meitä tutkijoita, ja jouduimme tekemään päätöksen puoleen väliin edenneen intervention keskeyttämisestä.

Keskeytyneen tutkimuksen vuoksi tutkimusasetelmaa oli muutettava. Vaikuttavuustutkimuksen sijaan tutkimuksessa keskityttiin Kielinuppu-menetelmän käyttäjälähtöiseen arviointiin kysely- ja haastattelututkimuksen avulla design-tutkimuksen neljännessä syklissä. Pääaineistona tutkimuksessa käytettiin Kielinuppu-menetelmän käyttäjiltä vuonna 2019 Bormin ja

Goncalvesin kandidaatintutkielmaa varten kerättyä **kyselyaineistoa** sekä interventiossa mukana olleiden neljän varhaiskasvatuksen opettajan **haastatteluja**.

5.2.1 Tutkimusmenetelmät ja aineiston keruu

Tutkimuksen **määrällinen aineisto** kerättiin sähköisen Webropol-kyselyn avulla maaliskuussa 2019 (liite 1). Kysely on keskeinen menetelmä survey-tutkimuksessa, ja vaikka sen avulla kerättyä aineistoa voidaankin toisinaan pitää köykäisenä, ajaa kyselytutkimus hyvin asiansa tilanteissa, joissa halutaan tavoittaa kerralla useita vastaajia (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 193–195).

Kysely julkaistiin Facebookissa Kielinupun omalla kanavalla ja se oli kohdennettu kaikille Kielinuppu-menetelmää käyttäville kasvatusalan ammattilaisille. Vastaajia ei valikoitu ennalta minkään otantamenetelmän mukaan. On tärkeää huomioida, että sosiaalisessa mediassa vapaasti julkaistun kyselyn kohdalla ei voida noudattaa todennäköisyysotannon periaatteita vaan otoksen sijaan puhutaan näytteestä (Valli & Perkkilä, 2018, s. 120). Näin ollen myöskään tuloksia ei suoraan voida yleistää perusjoukkoon. Kyselyn avulla kerättiin alun perin informaatiota Bormin ja Goncalvesin kandidaatintutkielmaa varten. Aineistosta analysoitiin tuolloin kuitenkin vain osa (n=63). Aineistoa ei tarkoituksellisesti tuhottu, vaan se säilytettiin mahdollista jatkotutkimusta varten.

Sähköisen kyselyn etuina ovat sen taloudellisuus ja nopeus. Taloudellista on se, että sähköinen kysely kulkeutuu ilmaiseksi internetin välityksellä useille vastaajille. Vastausten käsittely on nopeaa, koska aineisto on valmiiksi oikeassa muodossa, eikä erillistä litterointia tai tietojen syöttämistä tarvita. Kyselytutkimuksen haittoina taas pidetään usein epävarmuutta siitä, ovatko vastaajat vastanneet huolellisesti ja rehellisesti. On myös olemassa riski siitä, ymmärretäänkö kysymykset samalla tavalla kuin tutkija on ne itse ajatellut. (Hirsjärvi ym., 2009, s. 195). Lisäksi on havaittu, että perinteiseen postikyselyyn verrattuna sähköiseen kyselyyn vastattaisiin nykyisin keskimääräistä innokkaammin (Valli & Perkkilä, 2018, s. 118). Eri kohderyhmillä voi kuitenkin olla omat mieltymyksensä kyselyn muotoon liittyen, mikä taas vaikuttaa

vastausintoon. Esimerkiksi opettajien kohdalla perinteinen postikysely tuottaa yleensä isomman vastausprosentin, koska vastaukset voidaan kirjata paperille sähköisesti annettavien vastausten sijaan. Myös kohderyhmän iällä on usein merkitystä siihen, koetaanko päätteellä tapahtuva sähköiseen kyselyyn vastaaminen mielekkääksi. (Valli, 2018, s. 101–102).

Tämän tutkimuksen kyselyn kohdalla edellä kuvatut ennakkokäsitykset eivät pitäneet täysin paikkaansa. Vastausprosentti oli suuri, ja iso osa vastaajista oli nimenomaan opettajia. Vastaajien ikää ei suoraan kysytty, mutta työkokemuksen perusteella vastaajien joukossa oli kiitettävästi eri ikäisiä henkilöitä. Voidaan kuitenkin arvella, että kyselymme kohdalla vastausintoa kasvatti vastaajien oma halukkuus osallistua vapaaehtoisesti ja kertoa kokemuksiaan työssä käyttämästään Kielinuppu-menetelmästä. Tästä syystä voidaan myös olettaa, että kaikki vastaajat olivat hyvin selvillä kyselyn aihealueesta, mikä toivottavasti vähensi väärinymmärrysten mahdollisuutta kysymyksiin liittyen.

Webropol-ohjelman avulla toteutetun kyselyn vastaukset tallentuivat suoraan Turun yliopiston salasanasuojattuun tietokantaan ja niitä pystyttiin helposti käsittelemään tietoturvallisesti. Webropol-kyselyn ominaisuutena on usean kysymyksen näkyminen samanaikaisesti näytöllä, jolloin vastaajalla on koko ajan mahdollista tarkastella omia vastauksiaan. Tämä saattaa auttaa vastaajaa hahmottamaan paremmin kokonaisuus ja olemaan johdonmukaisempi omien vastaustensa suhteen (Valli & Perkkilä, s. 122–123). Kyselylomakkeessa vastaajilta kysyttiin aluksi muutamia taustatietoja heidän työhönsä liittyen. Lomakkeessa oli sekä monivalintakysymyksiä, Likert-asteikollisia kysymyksiä, avoimia kysymyksiä että niiden yhdistelmiä, jolloin monivalintakysymyksen yhteydessä oli avoin kysymys. Tämänkaltaiseen muotoiluun päädyttiin, jotta kyselyssä tulisi esiin myös sellaisia näkökohtia, joita ei välttämättä osattu etukäteen ottaa huomioon valmiita kysymyksiä laadittaessa (Hirsjärvi ym., 2009, s. 199). Kyselyllä ei haluttu rasittaa vastaajia kohtuuttomasti ja se pidettiin suhteellisen kevyenä siten, että vastaamiseen käytettävän ajan arvioitiin olevan suunnilleen 10–20 minuuttia.

Avointen kysymysten kautta kyselystä saatiin määrällisen datan lisäksi myös laadullista aineistoa. Avoimet kysymykset (liite 1) yhdessä teemahaastattelujen

(liite 2) kanssa muodostivat tämän tutkimuksen **laadullisen aineiston**. Neljää Kielinuppu-tuokioille osallistunutta varhaiskasvatuksen opettajaa haastateltiin puhelimitse noin kuukausi intervention keskeytymisen jälkeen, toukokuussa 2020. Ennen haastattelujen toteutumista kysyttiin haastateltavilta heidän halustaan osallistua tutkimukseen ja heitä informoitiin haastattelun merkityksestä tutkimukselle. Kaikki neljä haastateltavaa suostuivat mielellään. Haastattelun mielekkyyden kannalta on oleellista tavoittaa sellaiset henkilöt, joilla on tutkimuksen kannalta haluttua tietoa tai kokemusta (Eskola, Lätti & Vastamäki, 2018, s. 30). Osallistuessaan havainnoijana intervention yhteydessä toteutettuihin tuokioihin, olivat kyseiset varhaiskasvatuksen opettajat tärkeitä avainhenkilöitä tutkimuskysymysten kannalta. Samalla he ovat Kielinuppu-menetelmän kehittämisen kannalta tärkeitä käytännön toimijoita, mikä tukee design-tutkimukselle tyypillistä kehittämiskumppanuutta (Kiviniemi, 2018, s. 233).

Haastattelujen pohjana käytettiin puolistrukturoitua lomaketta (liite 2), jolloin kysymykset esitettiin kaikille haastateltaville tietyssä, ennalta määrättyssä järjestyksessä (Hirsjärvi ym., 2009, s. 208). Haastattelutilanne oli luonteva ja keskustelunomainen, ja haastateltavien annettiin rauhassa muotoilla vastauksiaan. Heille saatettiin tarvittaessa esittää lisäkysymyksiä. Haastateltavia kehoitettiin kriittiseen ja kehittävään palautteenantoon. Tutkijoille jäi haastattelujen lisäksi analysoitavaksi myös tuokion toteuttajan, Katri Bormin, tekemät havainnot tuokioilta. Havainnot kirjattiin jokaisen tuokion jälkeen tarkoitusta varten tehtyyn havainnointilomakkeeseen (liite 3).

5.2.2 Aineiston analysointi

Tutkimustehtävän selvittämiseksi aineistoa pyrittiin sekä selittämään että ymmärtämään, jolloin analysoinnissa hyödynnettiin sekä määrällisiä että laadullisia menetelmiä (Hirsjärvi ym., 2009, s. 224).

Kyselyn aineisto vietiin ensin Webropol-alustalta Exceliin, jossa siitä eroteltiin erikseen laadullinen ja määrällinen data. Ennen määrällisen aineiston analysointia sitä muokattiin puuttuvien arvojen osalta. Puuttuvat arvot korvattiin kyseisten muuttujien keskiarvolla. Korvaavat tiedot lisättiin seuraaviin kohtiin: *tukee kykyä luokitella sanoja* (yksi puuttuva vastaus, keskiarvo 4), *tukee*

osallistumista yhteiseen toimintaan (1 puuttuva vastaus, keskiarvo 5), *tukee kaveritaitoja* (2 puuttuvaa vastausta, keskiarvo 4), *tukee tunnetaitoja* (1 puuttuva vastaus, keskiarvo 4), *tukee oman ajattelun kehittymistä* (1 puuttuva vastaus, keskiarvo 4), *tukee keskustelutaitoja* (4 puuttuvaa vastausta, keskiarvo 4), *tukee motivaatiota kielen oppimiseen* (2 puuttuvaa vastausta, keskiarvo 4). Muokattu aineisto siirrettiin SPSS-ohjelmaan, jossa se käsiteltiin analysoitavaan muotoon. Määrällistä analyysia käytettiin kuvaamalla ja tulkitsemalla aineistoa tilastollisten kuvaajien avulla.

Laadullisen aineiston analysoimiseen ei välttämättä löydy yleispätevää mallia. Analysoinnilla tarkoitetaan huolellista tutustumista aineistoon, tekstimateriaalin järjestelyä, sisällön erittelyä, jäsentämistä sekä eri aiheisiin ja teemoihin perustuvaa luokittelua. Pyrkimyksenä on kiteyttää laaja tekstimäärä ja nostaa siitä esiin tutkimustehtävän kannalta keskeisiä asioita. Analysoinnin kautta tutkija tulkitsee aineistoa sekä rakentaa keskustelua teorian, aineiston sekä oman ajattelunsa välille. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Tämän tutkimuksen laadullisen aineiston, joka piti sisällään varhaiskasvatuksen opettajien haastattelut, kyselystä saadun laadullisen aineiston sekä Katri Bormin tekemät havainnot Kielinuppu-tuokioilta, analysoinnissa käytettiin laadullista sisällönanalyysia. Laadullisen sisällönanalyysin avulla sisältöjä kuvataan sanallisesti ja niistä pyritään löytämään sellaisia merkityksiä, joiden avulla koko ilmiötä voidaan tiivistetysti kuvata. Analyysia toteutettiin teoriasidonnaisesti, jolloin aineistosta nousseita sisältöjä tulkittiin teoriaa apuna käyttäen analyysin kuitenkin perustumatta suoraan teoriaan (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006).

Laadulliseen sisällönanalyysiin luetaan neljä vaihetta: aineiston tekstuaalisointi, luokittelujärjestelmän kehittäminen, analyysiyksikön määrittäminen ja aineiston osittaminen sekä aineiston koodaus ja raportointi (Chi, 1997). Haastattelut litteroitiin sanatarkasti, jonka jälkeen sisällöstä nostettiin esiin tutkimuskysymysten kannalta merkityksellisiä teemoja. Haastatteluista esiin nousseita teemoja täydennettiin kyselystä saadulla laadullisella aineistolla. Teemojen perusteella aineisto luokiteltiin siten, että käsitteet vastasivat teoriassa käytettyjä käsitteitä. Aineistoa ositettaessa analyysiyksiköksi valittiin ensin

laajempi tapahtumakuvaus, jonka jälkeen luokittelua edelleen jatkettiin yksityiskohtaisemmaksi analysoiden yksittäisiä ajatuksia. Lopulta aineisto jäsenneltiin yksittäisistä havainnoista jälleen yleisemmälle ja teoreettisemmalle tasolle. (Seitamaa-Hakkarainen, 2014.)

6 TUTKIMUSTULOKSET

Kyselyyn vastanneita oli useista eri ammattiryhmistä, mutta tutkimukseen valittiin lopulta varhaiskasvatuksen opettajat ja sosionomit, varhaiskasvatuksen erityisopettajat, varhaiskasvatuksen lastenhoitajat, varhaiskasvatuksen S2-opettajat sekä puheterapeutit. Kyseiset ammattiryhmät olivat otoksessa eniten edustettuna. Valintaan vaikutti myös kyseisten ammattilaisten varhaiskasvatuksessa toteuttama moniammatillinen yhteistyö lapsen kielellisen kehityksen tukemiseksi.

Haastattelujen pohjalta tutkimusaineistosta nousivat esiin seuraavat teemat: *Kielinuppu-laulujen kohderyhmät, oppiminen Kielinuppu-laulujen avulla sekä Kielinuppu-menetelmä pedagogisena työkaluna*. Lisäksi tuloksissa kuvataan sitä, millaisia interventiotutkimuksen tuokiota olivat.

6.1 Kielinuppu-menetelmän kohderyhmät

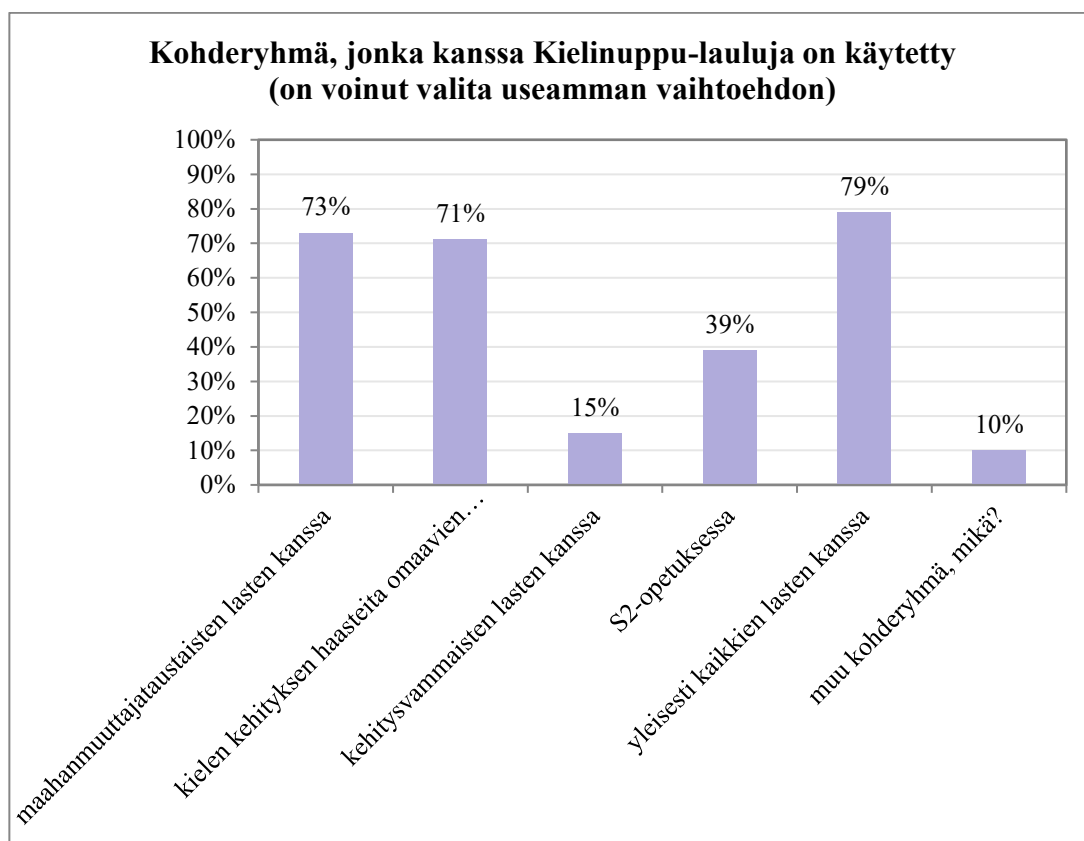
Kyselyyn vastanneet varhaiskasvatuksen opettajat ja sosionomit, varhaiskasvatuksen erityisopettajat, S2-opettajat varhaiskasvatuksessa, varhaiskasvatuksen lastenhoitajat sekä puheterapeutit (n=164) kertoivat käyttäneensä Kielinuppu-lauluja eniten 3-4-vuotiaiden kanssa (83 %). Myös tähän tutkimukseen liittyvä Kielinuppu-interventio toteutettiin 3-4-vuotiaiden lasten kanssa. Toiseksi eniten lauluja käytettiin 5-6-vuotiaiden kanssa (76 %) (kuvio 4).



KUVIO 4. Kielinuppu-laulujen kohderyhmät lasten iän mukaisesti.

“Haluaisin, että korostettaisiin vielä lisää sitä, kuinka hyviä ja tarpeellisia laulut ovat kaikenikäisille varhaiskasvatuksessa oleville lapsille. Myös heille, jotka toimivat niin sanotusti normaalissa ryhmässä, eivätkä ole S2-lapsia.” –Kyselyyn vastannut varhaiskasvatuksen opettaja tai sosionomi

Varhaiskasvatuksen opettajien haastatteluissa tuli ilmi, että heidän mielestään Kielinuppu-menetelmä sopii **kaikille** lapsille, mutta **erityisesti S2-lapsille tai lapsille, joilla on haasteita kielen kehityksessä**. Myös kyselyyn vastanneet (n=164) olivat käyttäneet lauluja maahanmuuttajataustaisten lasten (73 %), kielen kehityksen haasteita omaavien lasten (71 %) sekä yleisesti kaikkien lasten kanssa (79 %). Muun kohderyhmän (10 %) kohdalla mainittiin erikseen muun muassa autismikirjon lapset (kuvio 5).



KUVIO 5. Kielinuppu-laulujen kohderyhmät.

Perusopetuksessa S2-termi on vakiintunut, mutta niin ei kuitenkaan ole kaikkialla varhaiskasvatuksessa. Siksi kyselyssä oli eriteltynä sekä maahanmuuttajataustaiset lapset että S2-opetus. Saattaa kuitenkin olla, että vastaukset jakautuivat osin vastaajien oman paikkakunnan käytäntöjen mukaisesti.

Kyselyyn vastannut puheterapeutti kertoi suosittlevansa päiväkotiiin Kielinuppu-lauluja ja liittämään niihin kuvallista tukea S2-lasten kielen kehittymisen tueksi. Hän kertoi, että puheterapian arvioon ohjautuu usein lapsia, joiden suomen kielen oppimisesta on huolta, mutta joiden kotikielen taitojen todetaan kehittyvän tyypilliseen tapaan. Nämä lapset eivät kuulu puheterapeuttisen kuntoutuksen piiriin, vaan suomen kielen oppimista tulee tukea päiväkodissa. Toinen puheterapeutti kertoi, että kun lapsella taasen on kehityksellinen kielihäiriö, hän tarvitsee muitakin kanavia kuin puhetta kieltä omaksuakseen. Musiikin käyttö voi motivoida kielen oppimiseen.

“Lapsi voi olla hyvinkin musikaalinen kielihäiriöstään huolimatta, jolloin siitä tulee luonteva kanava myös kielen oppimiseen. Lisäksi suurin osa lapsista nauttii musiikista, se on kivaa eikä tunnu työltä.” –Kyselyyn vastannut puheterapeutti

“Minulla on asiakkaina lapsia, joilla on vuorovaikutuksessa sekä kielen ja puheen oppimisessa haasteita. Ei ole helppoa löytää heitä kiinnostavaa toimintaa, mitä voisi tehdä yhdessä. Nämä laulut toimivat ja lapset alkavat laulaa mukana.” –Kyselyyn vastannut puheterapeutti

“Suomen kieltä taitamattomat lapset ovat ensin alkaneet laulamaan kielinupun lauluja ja sen jälkeen vähitellen tuottaneet myös suomenkielisiä sanoja.” –Kyselyyn vastannut varhaiskasvatuksen erityisopettaja

Kielinuppu-tuokioita havainnoineet varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat haastatteluissa huomanneensa tuokioiden innostavan ja kiinnostavan lapsia. Osalla lapsista oli haasteita keskittyä tuokioiden toimintaan, mutta se ei haastateltavien mielestä tarkoittanut väistämättä huonoja oppimistuloksia. Haastateltavien kertomusten mukaan lapset saattoivat myös laulaa lauluja tuokioiden ulkopuolella, vaikka eivät osallistuneet toimintaan kovinkaan innostuneesti itse tuokion aikana. Laulujen kautta opitut asiat alkoivat vähitellen näkyä lasten arkisessa kielenkäytössä.

”- just kenel oli sitä, sitä semmosta keskittymisen pulmaa ni, nii varmaan osa meni, menikin (ohi), mut kun sit taas niitä tuettiin tukiviittomin ja kuvin nii, nii ihan selväst niinku hän, hän pääsi nauttimaan myös siitä niinku et hei nyt mä tajuan ja osaan tämän.” –Haastatteluun osallistunut varhaiskasvatuksen opettaja

”...meil oli semmonen palapeli, mist hän heti bongas, et siel oli tikka, mikä on kumminki vähä semmonen vaikeempi sana mun mielest vielä eikä tuu niin usein vastaan ni ihan selkeesti hän sen sieltä muisti.” –Haastatteluun osallistunut varhaiskasvatuksen opettaja

”...oli alus et me ei saatu hänen puhees mitään niinku selvää. Niin nämä, näitten laulujen mukaan tulee kyllä tosi selvästi tekstiä.” –Haastatteluun osallistunut varhaiskasvatuksen opettaja

Erään haastateltavan mukaan laulujen sanasto onkin nopeasti omaksuttavissa, siitä riippumatta millainen lapsen temperamentti tai luonne on. Toisaalta eräs ryhmä, jolle tuokioita pidettiin, oli kovin hiljainen eikä osallistunut laulamiseen kovinkaan innokkaasti. Ryhmän opettaja arveli, että tämä saattoi johtua siitä, että jotkut lapset ujostelivat aiemmin tuntematonta tuokioiden toteuttajaa. Toisaalta samat lapset osallistuivat mielellään muihin toimintoihin tuokioiden aikana, kuten kuvakorttien valitsemiseen tai huivileikkiin.

Joidenkin lasten kohdalla laulamisesta innostuminen voi vielä aikaa. Kyselyyn vastannut varhaiskasvatuksen opettaja kertoi, että hänen havaintojensa mukaan ne lapset, joilla on kielenkehityksen haasteita, seurasivat sivusta sekä kuuntelivat ja katselivat ennen kuin alkoivat laulaa laulujen mukana. Laulujen kautta opitun sanaston siirtyminen osaksi lapsen kielitaitoa ei myöskään ole itsestäänselvyys, kuten eräs kyselyyn vastannut varhaiskasvatuksen opettaja kertoo:

”Lapset oppivat laulujen sanat helposti, mutta sanaston liittäminen toimintaan (ilman laulua), on hankalaa. Esim. ”Puetaan” laulun aikana lapset osaavat nimetä nallelle laulussa puettavat vaatteet, mutta oikeassa pukemistilanteessa lapsi ei osaa nimetä laulusta tuttuja vaatteita.” –Kyselyyn vastannut varhaiskasvatuksen opettaja tai sosionomi

Tuokioiden toteuttaja Katri Borm havaitsi, että jotkut suomea toisena kielenään oppivat lapset osallistuvat toimintaan valtavalla intensiteetillä ja ikään kuin imivät itseensä kaikki mahdolliset sanat ja sanonnat, joita tuokioilla opeteltiin. Tällainen lapsi saattaa saada 20 minuutin tuokion aikana mahdollisuuden toistaa kymmeniä hänelle uusia tai vasta osin tuttuja sanoja ja sanontoja sekä laulamalla että puhumalla. Toisaalta ne lapset, joilla on vaikeuksia keskittyä tai jotka ovat mahdollisesti liian ujoja laulaakseen tai osallistuvat jostain muusta syystä vähemmän aktiivisesti, saattavat myös hyötyä tuokioille osallistumisesta. Laulut voivat jäädä ”soimaan päähän” ja oppiminen voi näin jatkua tuokion jälkeenkin. Bormin mukaan onkin hyvä muistaa, etteivät esimerkiksi S2-oppijat ole homogeeninen joukko, vaan mukana on paljon erilaisia oppijoita, joiden kohdalla erot oppimisessa näkyvät myös Kielinuppu-tuokioilla.

6.2 Kielinuppu-tuokiot

Noin 20 minuuttia kestäneet tuokiot **alkoivat alkulaululla ja päättyivät loppulauluun**, jotka laulettiin Kielinupun Puetaan-laulun melodialla laululeikkiä leikkien.

Lauletaan, yhdessä me lauletaan,

Lauletaan, laulut lauletaan, laulut esiin tulla saa!

Lauletaan, yhdessä me lauletaan,

Lauletaan, laulut lauletaan, laulut menee nukkumaan!

Koska tuokioiden toteuttaja oli lapsille aiemmin tuntematon henkilö ja koska tuokioiden määrä ei ollut kovin suuri (kymmenen tuokiota, joista toteutui viisi), oli perusteltua käyttää jokaisella tuokiolla alku- ja loppulauluja, jotta tuokioiden rakenne olisi selkeä ja tulisi lapsille mahdollisimman nopeasti tutuksi. Alku- ja loppulaulun välissä laulettiin ja leikittiin kaksi laulua, joista toinen oli uusi ja toinen tuttu edelliseltä tuokiolta. Uusien laulujen opettelu aloitettiin katsomalla kyseisen laulun **opetusvideo** YouTubeista.

”He oli kauheen kiinnostuneita, et huomaa aina ku otetaan tabletti esille ni se kiinnosti tosi paljon se laulu sieltä...” –Haastatteluun osallistunut varhaiskasvatuksen opettaja

Tuokiot, kuten Kielinuppu-laulutkin, sisälsivät **paljon toistoja**. Sen lisäksi, että uusi laulu kuunneltiin ja katseltiin videolta, laulettiin se uudestaan ilman videota jollain leikillisellä tavalla. Esimerkiksi Puetaan-laulun aikana puettiin vaatteita pehmolelunalle, Suomalainen metsä -laulussa liikuttiin kuten eri eläimet, Missä kasvaa punainen kukka -laulua leikittiin värikkäillä huiveilla ja Miltä tuntuu nallesta? -laulun kohdalla tutkittiin ilmeitä ja tunteita kuvakorteista. Samaa laulua voitiin myös leikkiä useammalla eri tavalla.

Laulamisen lisäksi lasten **osallisuutta** rohkaistiin esimerkiksi niin, että lapset saivat vuorollaan valita ja nostaa erilaisia kuvakortteja muistipelin tavoin ja vaikuttaa näin laulujen etenemiseen. Esimerkiksi *Puetaan*-laulun kohdalla pehmolelu-nallelle puettiin uusia vaatteita sen mukaan, minkä vaateen

kuvakortti milloinkin nostettiin. Toisinaan sattumanvarainen järjestys tuotti hassujakin tuloksia: Korttien viitoittamana oli puettava paita takin päälle eikä toisinpäin!

Kuvien lisäksi laulujen yhteydessä käytettiin muutakin **rekvisiittaa tai monikanavaisen oppimisen tukea**, kuten erilaisia leikkiliikkeitä, pantomiimia, huiveja, nalle-pehmolelua tai ukulele-soitinta. Muutamat kyselyyn vastanneet puheterapeutit muistuttivat vastauksissaan, että suomen kielen opetuksen keskeisin visuaalisen tuen muoto ovat kuvat, eivätkä esimerkiksi tukiviittomat, vaikka niitäkin toki käytetään paljon kielen oppimisen tukena. Kuvallinen tuki yhdistettynä lauluun helpottaa sanojen mieleen painamista. Kun muistaminen nopeutuu, saa lapsi onnistumisen kokemuksia.

Haastateltavien havaintojen mukaan tuokioiden olivat **monipuolisia** ja lapset pitivät toiminnasta. Vaihtelevat toiminnot pitivät mielenkiintoa yllä. Tuokioita seuranneiden opettajien mukaan tuokioiden rakenne oli selkeä ja pituus sopiva. **Ryhmäkokoja** (4–9 lasta) pidettiin hyvinä, vaikkakin yksi haastateltavista pohti, että S2-lapsien kohdalla ryhmäkoot voisivat olla vieläkin pienemmät. Toisaalta toinen haastateltava oli huomannut, että osaavimmat lapset voivat toimia tuokioilla kantavana voimana muillekin lapsille. Tuokioiden toimivuuden kannalta pidettiin tärkeänä **ryhmän muodostamista**. Erään ryhmän kohdalla muutoksia aiottiin tehdä tuokioiden toteuttajan ja ryhmän opettajan yhteispäätöksellä vielä viidennenkin opetuskerran jälkeen, mutta tutkimuksen keskeydyttyä tätä ei päästy testaamaan käytännössä. Myös poissaolot, joita flunssakaudella tuntui riittävän, vaikuttivat negatiivisella tavalla lasten oppimiseen.

6.3 Oppiminen Kielinuppu-menetelmän avulla

Haasteltavat sekä kyselyyn vastanneet kuvailivat Kielinuppu-laulujen **aihealueita** kiinnostaviksi sekä lasten maailmaan sopiviksi. Laulujen **tarttuvat melodiat, selkeät sanat, rytmi** sekä **toistojen määrä** teki lauluista **helppoja omaksua**. Lauluja kuvailtiin myös **tarpeeksi lyhyiksi**.

“Tarttuvat melodiat. Ja melodiat plus sanat suorastaan syöpyvät muistiin. - - (jopa erään perheen isä alkoi laulaa huomaamattaan tiskikonetta täyttäessään tiskikone tiskaa...)” –Kyselyyn vastannut puheterapeutti

“Lapset lauleskelevat ihan huomaamattaan pukiessa tai ulkona tai jonossa lauluja. - - He myös vääntelevät sanoista hassuja versioita. Laulut on helppo oppia ja siksikin ne toistuvat lasten arjessa.” –Kyselyyn vastannut varhaiskasvatuksen lastenhoitaja

“Motivaatio kasvaa laulujen avulla huimasti, kun toistojen avulla laulun sanat jäävät helposti mieleen. ‘Ope, minä opin tämän ekalla kerralla’” – Kyselyyn vastannut varhaiskasvatuksen erityisopettaja

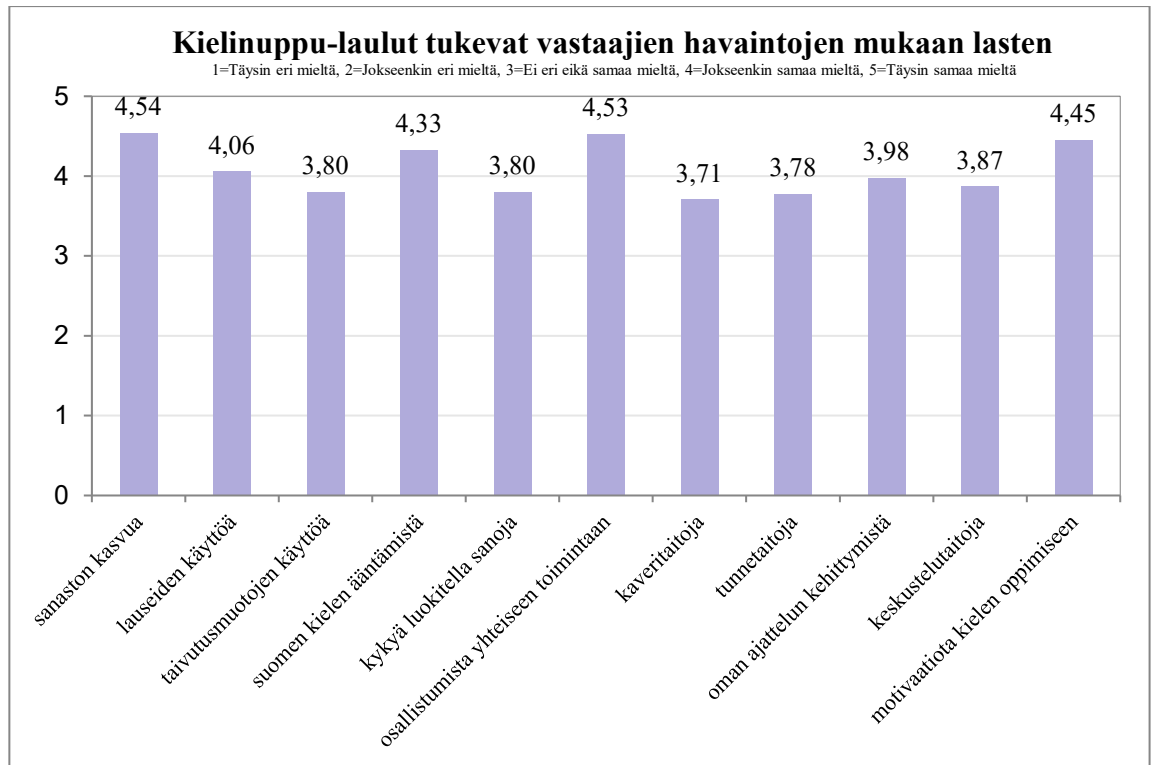
Haastateltavien mukaan lapset oppivat Kielinuppu-tuokioista **sanastoa, tunteiden nimeämistä, vuoron odottamista, yhdessä tekemistä sekä mielipahan sietämistä**. Kyselyyn vastanneet puheterapeutit kertoivat käyttävänsä Kielinuppu-lauluja edellisten lisäksi myös **sanojen hahmottamisen ja tuottamisen, nimeämisen, tavuttamisen, lauserakenteiden, vuorovaikutuksen, käsitteiden, äännerakenteiden sekä osallisuuden** kehittymisen tukena. Eräs puheterapeutti lisäsi, että opetusvideoita katsomalla voidaan edistää **ymmärtämistä, jaettua tarkkaavuutta sekä keskittymistä ja rauhoittumista**.

Sekä haastatteluissa että kyselyssä tuli esiin, että oppiminen laulujen avulla koettiin **kokonaisvaltaiseksi**. Laulujen avulla on mahdollista käsitellä **monia erilaisia aihepiirejä**.

“Miten moni lapsi onkaan oppinut hetkessä esim. viikonpäivien järjestyksen.” –Kyselyyn vastannut puheterapeutti

“Et melkein, ku tulee joku uus aihe, mitä ruvetaan lasten kans ottaan ni kyl siin aina tulee tarkastettua, et onko Kielinupulla jotain sopivaa tähän.” –Haastatteluun osallistunut varhaiskasvatuksen opettaja tai sosionomi

Kyselyyn vastanneilta tiedusteltiin Likert-asteikon avulla heidän havaintojaan liittyen siihen, mitä lapset ovat Kielinuppu-laulujen avulla oppineet (kuvio 6). Kolme eniten esiin noussutta havaintoa olivat **sanaston kasvu** (ka=4,54), **osallistuminen yhteiseen toimintaan** (ka=4,53) sekä **motivaatio** kielen oppimiseen (ka=4,45). Monet vastaajat olivat myös havainnoineet suomen kielen **ääntämisen** kehittymistä (ka=4,33) sekä **lauseiden käytön** kehittymistä (ka=4,06).



KUVIO 6. Vastaajien havainnot Kielinuppu-laulujen vaikutuksesta lasten oppimiseen.

6.4 Kielinuppu-menetelmä pedagogisena työkaluna

Haastateltavien mielestä tuokioiden toteuttajana toiminut Katri Borm oli luonteva ja rauhallinen ja hän käytti selkeää kieltä ja antoi lyhyitä ohjeita. Pienet ”känkkäränkät” ohitettiin tekemättä niistä numeroa. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että tuokioiden toteuttaja oli **läsnä oleva, innostava, ilmeikäs ja määrätietoinen** asetettujen tavoitteiden suhteen.

”...kaikki konteksti mitä siihen tuotiin niin tota uskon, et edisti kyllä tosi paljon ja motivoi myöskin. Et sit versus jos ei olis ollut mitään välineitä eikä niinku se vetäjä ite siinä ollenkaan mukana ni eihän siit ketään niinku jaksa kiinnostaa. Et välineet ja se tapa, millä sitä vedettiin ni olis semmosia motivoivia konkreettisia.” –Haastatteluun osallistunut varhaiskasvatuksen opettaja

”...välil tuntuu, et iteltäki se voi niinku tavallaan unohtuu, et nyt oikeesti niinku annat tavallaan kaikkies tähän näin niinku hetkeen ja oot niinku läsnä ja motivoit ja just se, et jos on sit niit, kenel on haasteita kieles, ni kaikki ne ilmeet ja eleet niinku tukee tosi paljon sitä, et se ei oo vaan se mitä sä puhut vaan se on niin paljon kaikkee muutaki.” –Haastatteluun osallistunut varhaiskasvatuksen opettaja

Haastateltavien mielestä opettajan ei tarvitse olla erityisen musikaalinen tai soittotaitoinen voidakseen käyttää työssään Kielinuppu-lauluja. Musikaalisuuden sijaan haastateltavat pitivät tärkeänä sitä, että opettaja olisi **sitoutunut toimintaan ja innostunut musiikista sekä kielestä.**

”No mun mielest et jos sitä, se on kerran noin valmis, hyvä menetelmä, niin sen käyttöönotto on tosi helppoo. Et tota ei, ei siihen niinku vaadita et, et olis joku hyvä musiikin maisteri mut et on tosi matala kynnyks ottaa se käyttöön.” –Haastatteluun osallistunut varhaiskasvatuksen opettaja

”...loppuviimeks mä koen, et ei lapset niinkun kiinnitä ensimmäisenä huomioon siihen, et osaaks toi ope nyt laulaa tai hoitaja tai avustaja vai ei. Enemmän sitä kiinnostaa se, et kuinka niinku mukana se aikuinen siin hetkes on ja kuinka paljon niinku hän myös tekee eikä niinkään se, et meneeks se nyt tasan nuotilleen.” –Haastatteluun osallistunut varhaiskasvatuksen opettaja

Lauluja käyttävän opettajan pitää **tutustua lauluihin** ja toisaalta **tuntea ryhmänsä lasten taidot ja tarpeet** sen suhteen millaista sanastoa heidän pitäisi vielä oppia. Tuokioiden toteuttamisessa olisivat avuksi jonkinlaiset **sähköiset työvälineet**, kuten padit/tabletit tai älytaulut. Opettajan pitäisi myös malttaa edetä ryhmän taitotason mukaan, vaikka toistot tuntuisivatkin aikuisen mielestä jankkaamiselta.

”...mielummin se, että opitaan vähä vähemmän, mutta opitaan hyvin.” –Haastatteluun osallistunut varhaiskasvatuksen opettaja

Haastateltavien mukaan Kielinuppu-lauluja käyttävät opettajat eivät välttämättä tarvitse niiden käyttämiseen liittyvää koulutusta, mutta myönsivät, että jonkinlainen alkukoulutus voisi tehdä menetelmää tutuksi. Eräs haastateltava pohti, että ne opettajat, jotka kokevat olevansa epämusikaalisia voisivat tarvita rohkaisua materiaalin käyttöön. Hän toivoi myös, että laulujen yhteydessä olisi vinkkejä niiden käyttämiseen. Toinen haastateltava myös toivoi, että lauluja olisi enemmän eri aiheista.

Haastateltavat kuvailivat Kielinuppu-menetelmää **helpoksi, konkreettiseksi** paketiksi, jonka käyttöönotto ei vaadi paljon etukäteisvalmisteluja. Eräs haastateltava muistutti, että monien opettajien on ajan puutteen vuoksi hankala suunnitella opetusta. Tällöin Kielinupun kaltainen, **valmis työkalu** nopeuttaa suunnittelua, helpottaa arkea ja vapauttaa voimavaroja muuhun toimintaan.

Kyselyyn vastannut varhaiskasvatuksen erityisopettaja kertoi, että kiertävän varhaiskasvatuksen erityisopettajan työssään hänen roolinsa on ohjata henkilöstöä, joka olikin hänen ehdotuksensa perusteella innostunut Kielinuppu-lauluista ja ottanut ne käyttöönsä. Opetusmateriaali **motivoi** parhaassa tapauksessa lasten lisäksi myös opettajia.

*”Kyllä mä sanon, et ihan lottovoitto jokaiselle opettajalle, joka semmosessa niinku ryhmässä työskentelee, mis on S2-lapsia.”
–Haastatteluun osallistunut varhaiskasvatuksen opettaja*

Eräs opettaja innostui Kielinupusta työkaluna, joka toi mukanaan jotain uutta vanhojen opetuslaulujen rinnalle.

”Siis, siis mä olen itse ihan henkilökohtasesti ihan hullaantunu siihe työkaluna (naurua). - - viikonpäiviäki on rullattu vuosien varrel monen niinku monen eri niinku laulun tahdissa ja lorutellen mut tää oli nii tarttuva, tämä maanantai, tiistai, keskiviikko, torstai, niin tämä just tämä samainen lapsiki kenel ilmeisesti oppimises tulee oleen just avain tämä musiikki. Musiikin kautta oppiminen ni, niin hänki rallatteli niitä ihan vettä vaan.” –Haastatteluun osallistunut varhaiskasvatuksen opettaja

Erään haastateltavan kokemuksen mukaan Kielinuppu-laulut toimivat hyvin myös **etäopetuksessa** sekä **kotien ja varhaiskasvatuksen yhteisenä työkaluna**.

”Nytkin ku on tää korona-aika ja muuta, et ne lapset, jotka sit niinku kotona on ja on paljon niitä S2-lapsia niinku meidänki ryhmäs ni ollaan just vinkattu, et nii et on edelleen ne Kielinuppu-laulut olemassa, et soittakaa ja laulakaa niitä niinku et se kieli ei pääsis ihan vallan unohtumaan...” –Haastatteluun osallistunut varhaiskasvatuksen opettaja

Kyselyyn vastanneita pyydettiin valitsemaan viisi tärkeimmäksi kokemaansa asiaa, joiden vuoksi he käyttävät Kielinuppu-lauluja työssään (kuvio 7). Vastauksia ei asetettu tärkeysjärjestykseen. Tärkeimmiksi syiksi Kielinuppu-laulujen käyttämiselle mainittiin se, että lauluissa on **paljon toistoa** (78 %) ja se, että laulujen **aiheet ovat lasten arkeen sopivia** (76 %). Tärkeänä pidettiin myös sitä, että laulut ovat **helposti saatavilla** YouTubesta (65 %) sekä se, että ne ovat **selkokielisiä** (52 %). Kohtalaisen tärkeänä asiana pidettiin sitä, että lauluissa on **yksinkertaiset melodiat** (36 %), lauluihin voi yhdistää **tukiviittomia** (35 %), lauluista on olemassa **opetusvideot** (26 %), laulut tukevat **lasten omaa**

ajattelua (33 %) ja lauluihin voi yhdistää **monikanavaista lisämateriaalia** (31 %).

Vähemmän tärkeinä pidettiin sitä, että lapsi voi kuunnella lauluja myös kotona YouTubesta (18 %), lauluihin voi vaihtaa sanoja lapsen sanavarastoa laajennettaessa (16 %), laulujen avulla voi tutustua suomalaiseen kulttuuriin (12 %), laulujen avulla on mahdollista eheyttää opetusta (12 %), lauluissa on yksinkertaiset säestyssoinnut (8 %) sekä jokin muu syy (1 %). Muiksi syiksi (1 %) mainittiin se, että lauluissa on tarttuvat rytmit ja melodiat sekä se, että lauluihin voi helposti lisätä laululeikkejä.



KUVIO 7. Tärkeimmät asiat, joiden vuoksi Kielinuppu-menetelmää käytetään työssä

6.5 Yhteenveto tuloksista

Tutkimuksessa nousi esiin, että varhaiskasvatuksen moniammatillinen henkilöstö koki Kielinuppu-laulut sopiviksi kaikille varhaiskasvatusikäisille lapsille, mutta erityisesti maahanmuuttajataustaisille tai suomea toisena kielenä opetteleville lapsille sekä lapsille, joilla on haasteita kielenkehityksessä. Tämä tulos on samansuuntainen kuin Bormin ja Goncalvesin aiemmassa kandidaatintutkielmassa.

Tutkimuksessa toteutetut Kielinuppu-tuokiot rakentuivat saman, toistuvan rutiinin ympärille. Tuokioissa oli vanhan kertausta, uuden oppimista sekä paljon toistoja monin eri keinoin. Lasten osallisuutta pyrittiin tukemaan tarjoamalla mahdollisuuksia vaikuttaa laulujen etenemiseen, ja laulujen sisältämää sanastoa visualisoitiin kuvien ja muun rekvisiitan avulla. Tutkittavien mukaan tärkeää oli tuokioille osallistuvien ryhmien onnistunut muodostaminen ja pienet ryhmäkoot sekä tuokioiden monipuolisuus, joka piti lasten mielenkiintoa yllä.

Osa lapsista tarvitsi aikaa innostuakseen ja uskaltautuakseen laulamaan laulujen mukana. Siinä, miten intensiivisesti lapset osallistuvat Kielinuppu-tuokioihin, oli suurta vaihtelua. Toiset lapset onnistuvat keskittymään kielen oppimiseen tuokion alusta loppuun saakka, toisilla taas oli haasteita keskittymisessä. Tutkittavien mukaan osallistumisen laadusta ei kuitenkaan aina voinut päätellä sitä, miten paljon lapsi oli tuokion aikana oppinut, sillä laulut jäivät helposti “soimaan päähän”.

Osa lapsista saattaa hyötyä laulamisesta kielen oppimisen tukena erityisen paljon. Tutkimukseen osallistuneet muistuttivat, että esimerkiksi kielihäiriöinenkin lapsi voi olla hyvin musikaalinen. Toisaalta Kielinuppu-laulujen laulaminen ei vaadi erityistä musikaalisuutta, niin lapsilta kuin opettajiltakaan. Kielinuppu-lauluja työssään käyttäviltä opettajilta toivottiin musikaalisuuden sijaan innostuneisuutta sekä sitoutumista toimintaan.

Varhaiskasvatusalan moniammatillinen henkilöstö oli havainnut lasten sanaston, nimeämisen, sanojen hahmottamisen ja tuottamisen, tavuttamisen, lauserakenteiden, käsitteiden, äännerakenteiden, yhdessä tekemisen, vuorovaikutuksen sekä osallisuuden kehittymistä Kielinuppu-menetelmän

avulla. Kyselyyn vastanneet, lauluja työssään käyttäneet (n=164) olivat havainnoineet laulujen tukevan eniten sanaston kasvua (ka=4,54), yhteiseen toimintaan osallistumista ka=4,53) sekä motivaatiota kielen oppimiseen (ka=4,45). Laulujen oppimista ja sitä mukaa kielen oppimista helpottivat tarttuvat melodiat, selkeät sanat, rytmi sekä toistojen suuri määrä.

Tutkittavat kuvasivat Kielinuppu-menetelmää motivoivaksi, monipuoliseksi, helpoksi ja konkreettiseksi menetelmäksi, joka sopii hyvin myös etäopetuksen välineeksi sekä kotien ja varhaiskasvatuksen yhteiseksi työkaluksi. Tärkeänä pidettiin opetusvideoiden tarjoamaa kuvallista tukea sekä tarttuvia melodioita. Tärkeimmät syyt laulujen käyttämiselle olivat toistojen määrä (78 %), laulujen helppo saatavuus (65 %) sekä se, että laulujen aiheet ovat lasten arkeen sopivia (76 %).

6.6 Muut 4. syklin kehittämistyöhön vaikuttaneet näkökulmat

Nejannen syklin tutkimustulosten perusteella Kielinuppu-menetelmää kehitettiin edelleen. Kehittämiseen vaikuttivat lisäksi muutamat tutkimuksen ulkopuolelta esiin nousseet asiat: Bormin ja Goncalvesin yllätykseksi monet puheterapeutit ovat alusta saakka ottaneet Kielinuppu-laulut omaksi työkalukseensa. Alkuvuonna 2020 Borm ja Goncalves saivat mahdollisuuden tutustua tämän ammattiryhmän näkökulmiin ja ajatuksiin tarkemmin, kun he aloittivat yhteistyön Kommunikaatiokeskus Kipinä Oy:n kanssa. Kipinäkeskus on puheterapia-alan yritys, joka on erikoistunut puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin. Puheterapiapalveluiden lisäksi Kipinäkeskus tuottaa erilaisia kommunikointimateriaalipalveluja niin koteihin kuin ammattilaisille. Yhteistyön alkaessa Borm ja Goncalves osallistuivat Kipinäkeskuksen *Kipinää ja käytännön ideoita kuvakommunikointiin* -koulutukseen, joka syvensi ja laajensi heidän tietämystään kuvien käyttämisestä kielen oppimisen tukena, ydinsanaston merkityksestä, lausetasoisista toimintatauluista sekä laajoista kommunikaatiokansioista. Koulutuksen opit otettiin heti käyttöön seuraavassa apurahasävellystyössä.

Keväällä 2020 Kielinuppu sai apurahan Suomen Kulttuurirahaston Satakunnan rahastolta. Sen avulla tuotettiin 14 uutta Kielinuppu-laulua ja niihin liittyvät

opetusvideot, jotka julkaistaan vuoden 2021 aikana. Uusia lauluja varten teetettiin kysely Facebookissa Kielinuppu-laulujen käyttäjille. Kyselyllä selvitettiin millaisista aiheista käyttäjät toivovat uusia lauluja. Erilaisia laulutoiveita vastaanotettiin yli 100 kappaletta. Nämä ohjasivat osin uusien laulujen sävellystyötä. Uusiin lauluihin sisällytettiin paljon ydinsanastoa sekä aiempaa enemmän verbejä. Videotuotannossa käytettiin monipuolisia kuvaan ja liikkeeseen perustuvia elementtejä.

7 LUOTETTAVUUS

Design-tutkimuksen luotettavuuden tarkasteluun liittyvät tutkimusaineiston ja -menetelmien suhteen samat elementit kuin muuhunkin tutkimuksen luotettavuustarkasteluun. Juutin ja Lavosen (2019) mukaan design-tutkimuksen luotettavuutta on tarkasteltava suhteessa tutkimuksen kykyyn tuottaa uutta hyödynnettävää materiaalia ja tietoa eli kyseeseen tulee tutkimuksen vakuuttavuus. Pernaan (2013, s. 21) mukaan kehittämissyklarit ja testausten sekä tarvittaessa standardoitujen mittarien käyttö parantavat design-tutkimuksen luotettavuutta.

Kaikissa tämän tutkimuksen vaiheissa on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä, joka perustuu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) laatimiin ohjeisiin. Kaikilla tutkittavilla (lasten kohdalla heidän huoltajillaan) on ollut etukäteen tiedossaan, mikä on tutkimuksen tarkoitus ja mihin saatua informaatiota käytetään. Osallistuminen tutkimukseen on ollut täysin vapaaehtoista. Kerättyä tutkimusdataa on käsitelty ja analysoitu huolellisesti mahdollisten virheiden minimoimiseksi. Aineistoa on säilytetty Turun yliopiston salasanasuojatussa Seafire-palvelussa siten, ettei se missään tutkimuksen vaiheessa ole päätenyt tutkimuksen ulkopuolisille henkilöille. Kerätty aineisto on välittömästi pseudonymisoitu, ja sitä on säilytetty erillään tunnistetiedot sisältävän aineiston kanssa. Tutkimukseen osallistuneita henkilöitä ei voida mitenkään tunnistaa aineistosta. Data on analysoitu sitä mitenkään vääristelemättä ja tulokset on esitetty avoimesti ja kriittisesti. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012.)

Lasten henkilöllisyydet olivat tutkijoiden tiedossa tutkimuksen taustatietoina, mutta niitä ei hyödynnetty itse tutkimuksen toteutuksessa. Päiväkodeilta, joissa interventio toteutettiin, anottiin erillinen tutkimuslupa ja lasten huoltajilta saatiin kirjallinen lupa lasten osallistumisesta tutkimukseen. Lasten havainnointi perustui Katri Bormin omaan arvioon ja havainnoinnin pohjana käytettiin tarkoitusta varten suunniteltua lomaketta. Havainnointia tehtiin pääasiallisesti ryhmätasolla, ei yksittäisten lasten osalta. Lapsia ja tuokioita havainnoineet varhaiskasvatuksen opettajat eivät kirjanneet huomiotaan ylös systemaattisesti, koska heidän haastattelemisensa ei ollut osa alkuperäistä tutkimussuunnitelmaa. Toisaalta pedagoginen havainnointi on osa varhaiskasvatuksen opettajan

ammattitaitoa, jolloin sitä tapahtuu luonnollisesti monenlaisen toiminnan lomassa. Lisäksi opettajat osallistuivat tuokioille osana lapsiryhmää, mutta ilman pedagogisia velvoitteita, mikä mahdollisti aktiivisen havainnoinnin toteutumisen.

Haastateltavia varhaiskasvatuksen opettajia oli vain neljä, mutta he edustivat työkokemukseltaan miltei ääripäitä, olihan eräällä haastateltavalla alle vuoden ja toisella yli 30 vuoden työkokemus. Haastattelutilanteessa korostimme sitä, että haluamme ottaa vastaan myös kriittistä palautetta Kielinuppu-menetelmään liittyen. Emme kuitenkaan voi olla varmoja, tunsivatko opettajat olonsa tarpeeksi turvalliseksi tehdäkseni niin. Suoran palautteen antaminen materiaalin tekijöille ei välttämättä ole helppoa. Taiteellisen tuotoksen kohdalla voidaan herkästi ajatella, että sen kritisointi on liian henkilökohtaista. Opettajia ei myöskään ollut ohjeistettu tekemään havaintoja ennen tuokioiden toteuttamista, vaan pyyntö havaintoihin liittyvään haastatteluun tuli vasta noin kuukausi tuokioiden päättymisen jälkeen. Suunnitelmallinen ja etukäteen organisoitu havainnointi olisi mahdollisesti tuottanut erilaisia havaintoja.

Arvioimme tutkimuksemme luotettavuutta ja pätevyyttä reliabiliteetin ja validiteetin käsitteiden avulla. Reliaabeliudella tarkoitetaan tulosten toistettavuutta, mikä on yhteydessä tutkimuksen luotettavuuteen (Hirsjärvi ym., 2009, s. 231). Vertaillen kyselyyn vastanneiden sekä haastateltujen ammattilaisten vastauksia keskenään totesimme, että ne olivat hyvin samansuuntaisia, mikä lisäsi tutkimuksen luotettavuutta. Tärkeää on myös arvioida sitä, miten hyvin käytetty tutkimusmenetelmä mittaa tutkittavaa asiaa. Tällöin puhutaan tutkimuksen validiudesta. Tässä tutkimuksessa on huomioitava, että kaikki kyselyyn vastanneet henkilöt eivät välttämättä ole ymmärtäneet jokaista kysymystä tutkijoiden tarkoittamalla tavalla, mikä saattaa vääristää tuloksia. Toisaalta avoimet kysymykset ovat jossain määrin selittäneet vastauksia, mikä on auttanut tulosten tulkinnassa. Tutkimuksen laadullisen aineiston osalta validiutta on lisätty kuvailemalla tarkkaan aineiston keruun vaiheet ja tavat. Myös aineiston luokittelu on tehty huolellisesti tutkimuskysymyksen näkökulmasta. Tutkimuksen validiutta lisää myös sen monimenetelmäisyys, triangulaatio. Omassa tutkimuksessamme kyseessä on

tarkemmin aineistotriangulaatio, jolloin yhtä tutkimusongelmaa on yritetty ratkaista useita aineistoja keräämällä. (Hirsjärvi ym., 2009, s. 231–232.)

Tutkijan asema korostuu varsinkin laadullisessa tutkimuksessa (Eskola & Suoranta, 1998). Tutkijalla on paljon vapautta ja vastuuta tutkimusta koskevista päätöksistään. Tutkija pyrkii säilyttämään tutkittavilta kerätyn tiedon alkuperäisessä muodossaan sitä muokkaamatta. Täydellistä objektiivisuutta on kuitenkin lähes mahdotonta saavuttaa, sillä tutkijan ei ole mahdollista lakata ajattelemasta omia ajatuksiaan tai lakata olemasta oma itsensä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2016.) Tutkimuksen luotettavuuden kannalta onkin tärkeää raportoida avoimesti kaikista tutkimuksellisista ratkaisuista (Eskola & Suoranta, 1998).

Design-tutkimukselle tyypillisten syklien avulla on saatu paljon tutkimusperustaista tietoa menetelmän kehittämiseksi käyttäjäpalautteen ja arvioinnin myötä. Syklisyys itsessään voi lisätä tutkimuksen luotettavuutta. Toisaalta kun kyse on tutkijoiden omasta taiteellisesta tuotoksesta, on objektiivisuuden säilyttäminen entistä hankalampaa. Tutkija joutuu muistuttamaan itseään useasti siitä, että menetelmän kriittinen tarkastelu on luonnollinen osa tutkimusta. Toisaalta monet taiteellisten projektien tekijät ovat tottuneet jatkuvaan arviointiin ja arvosteluun ja kehittäneet itselleen tapoja tulla sen kanssa toimeen.

8 POHDINTAA

Pro gradu -tutkielmassamme nivoutuu yhteen Kielinuppu-projektin nelivuotinen taival erilaisine vaiheineen. Kärpäsestä kasvoi härkänen, kun projekti paisui pienestä ideasta valtaviin mittoihin. Tämä tutkimus kasvatustieteellisenä design-tutkimuksena toteutettuna on ollut tekijöilleen tarpeellinen sukellus oman taiteellisen sekä pedagogisen tuotannon uumeniin.

Tutkimuksen alkuperäinen tavoite oli selvittää millainen vaikutus säännöllisillä, päiväkodin arkeen upotetuilla Kielinuppu-tuokioilla olisi 3–4-vuotiaiden lasten sanaston nimeämisen ja tunnistamisen taitoihin. Vaikka interventiotutkimus päättyi olosuhteiden pakosta eikä siihen liittyviä tutkimustuloksia saatu, ollaan design-tutkimuksen neljännen syklin käyttäjäkokemuksiin ja arviointeihin liittyneiden haastattelujen ja kyselyn vastausten kautta saatu tietoa siitä, millä tavoin Kielinuppu-menetelmä voi tukea lasten suomen kielen oppimista varhaiskasvatuksen moniammatillisen henkilöstön kokemusten mukaan.

Laadullisten menetelmien käyttö tutkimuksessa on lisääntynyt eri tieteenaloilla (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Siitä huolimatta pohdimme, olisiko alkuperäisen tutkimussuunnitelman mukainen vaikuttavuustutkimus antanut luotettavampana pidettävää tietoa menetelmän toimivuudesta. Toisaalta kokemuksemme tutkijoina oli, että interventiotutkimuskin voi olla haavoittuvainen. Tutkimuksen kannalta oli hankalaa löytää päiväkoteja, joissa Kielinuppu-lauluja ei olisi käytetty lainkaan. Emme myöskään kontrolloineet sitä, oliko jonkun lapsen kodissa kuunneltu ja laulettu Kielinuppu-lauluja, sillä tutkimuksellisista syistä emme saaneet paljastaa liian tarkkaan millaisista tuokioista tutkimuksessa oli kyse. Osaa lapsista jännitti osallistua alkumittaukseen tuntemattoman aikuisen johdolla. Osa alkumittauksessa käyttämistämme kuvista oli myös mahdollista nimetä monella eri tavalla (esimerkiksi jänis/pupu/kani). Näiden seikkojen vaikutuksia olisi pitänyt pohtia aineiston analysointivaiheessa.

Tutkimuksen kyselyyn vastanneita oli edustava määrä useista eri ammattiryhmistä, jolloin voidaan olettaa, että vastaukset ovat melko kattavia. Toisaalta kysely oli toteutettu jo vuonna 2019. Mikäli se olisi toteutettu vuonna

2020, olisi vastauksia saatu mahdollisesti vieläkin kattavammalta joukolta, sillä Kielinuppu-menetelmän käyttäjien määrä on kasvanut jatkuvasti.

Kokonaisuudessaan tulokset viittaavat siihen, että Kielinuppu-menetelmä toimii monipuolisella tavalla suomen kielen oppimisen tukena eri ammattilaisten havaintojen mukaan. Toisaalta on muistettava, että varhaiskasvatuksen henkilöstöllä ja puheterapeuteilla on mahdollisuus valita ja käyttää työssään sellaisia oppimateriaaleja ja menetelmiä, joiden käyttäminen on heille pedagogisesti luontevaa. Saattaa olla, että tämän vuoksi oppimistuloksetkin ovat parempia, kuin jos käytettäisiin menetelmää, josta opettaja ei innostu tai jonka käyttämiseen hän ei koe taitojensa riittävän. On myös mahdollista, että varsinkin kyselyyn vastanneet ovat juuri niitä ammattilaisia, joiden mieltymykset ja ammattitaito tekevät laulujen käytöstä tehokasta. Tutkimusaineistosta löytyi tosin jonkin verran viittauksia siihen, että Kielinuppu-menetelmän käyttäminen on ollut mielekästä myös niille opettajille, jotka eivät normaalisti käytä laulamista opetuksessaan. Mielenkiintoista olisikin saada lisää tutkimustuloksia siitä, kuinka suuren opettaja- tai puheterapeuttijoukon käytössä Kielinuppu-menetelmä on ja voitaisiinko kynnystä laulamisen käyttämiselle opetuksessa madaltaa entisestään.

Aiempi tutkimus on todennut laulamisen tukevan kielen oppimista. Kielinuppu on kenties ensimmäinen suomenkielinen projekti, jossa lastenlauluja on tuotettu tässä mittakaavassa tavoitteena kielen oppimisen tukeminen. Tarvittaisiin lisää tutkimusta, jolla voitaisiin selvittää tarkemmin, mitkä ominaisuudet lauluissa toimivat kielenkehityksen tukemisessa parhaiten ja toisaalta miten suuri merkitys laulujen eri ominaisuuksilla tai niiden erilaisilla käyttötavoilla oppimiselle on. Ehkäpä interventiotutkimuksellekin tulee oma aikansa ja mahdollisuutensa koronavaaran väistyttyä. Vaikka lastenmusiikilla on monia muitakin päämääriä, tavoitteita ja tehtäviä kuin kielen oppimisen tukeminen, voisivat tutkimustulokset osin ohjata musiikintekijöiden sävellys- ja sanoitustyötä sekä laulujen pedagogista käyttöä.

LÄHTEET

Aalto, E., Mustonen, S. & Tukia, K. (2009). Funktionaalisuus toisen kielen opetuksen lähtökohtana. *Virittäjä*, 113(3), 402–423.

Aho, E., Huhtaniemi, A. & Nikonen, M. (2016). *Fonetiikkaa suomen kielen oppijoille*. Helsinki: Finn Lectura.

Ahonen, T., Määttä, S., Meronen, A. & Lyytinen, P. (2014). Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.), *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa* (s. 72–103). Jyväskylä: PS-kustannus.

Anderson, T., & Shattuck, J. (2012). Design-based research: A decade of progress in education research? *Educational researcher* 41(1), 16–25.

Arkkila, E., Smolander, S. & Laasonen, M. (2013). Monikielisyys ja kielellinen erityisvaikeus. *Duodecim*, 129, 200–207.

Banajee, M., Dicarlo, C. & Stricklin, S. (2003). Core Vocabulary Determination for Toddlers. *Augmentative and Alternative Communication*, 19(2), 67–73.

Borm, K. & Goncalves, S. (2019). *“En puhu vielä suomea, mutta laulan! Kielinappu-menetelmä suomen kielen oppimisen tukena varhaiskasvatuksessa”*. Kasvatustieteen kandidaatintutkielma. Turun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Rauma.

Chi, M. (1997). Quantifying Qualitative Analyses of Verbal Data: A Practical Guide. *The journal of the learning sciences*, 6(3), 271–315.

Cope, W. & Kalantzis, M. (2015). The Things You Do to Know: An Introduction to the Pedagogy of Multiliteracies. Teoksessa B. Cope & M. Kalantzis (toim.), *A pedagogy of multiliteracies: Learning by design* (s. 1–36). London: Palgrave Macmillan.

Eskola, J., Lähti, J. & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1* (s. 27–51). Jyväskylä: PS-kustannus.

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Gyegye, M. & Thurin, N. (2019). *Suomi toisena (S2) -kielenä opetus varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa -luento 14.3.2019*. Rauma.

Halme, K. (2011). Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa M. Nurmilaakso & A.-L. Välimäki (toim.), *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa* (s. 86–101). Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus.

Halme, K. & Vataja, A. (2011). *Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus*. Hämeenlinna: Tammi.

Heikkinen, H., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. (2005). Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 36(5), 340–354.

Heikkola, L. M. & Alisaari, J. (2017). Laulun sanoja lausumalla taitavaksi ääntäjäksi? Teoksessa M. Kuronen, P. Lintunen & T. Nieminen (toim.), *Näkökulmia toisen kielen puheeseen – Insights into second language speech*. (s. 18–44). AFinLA-e.

Heyning, L. (2011). “I Can` Sing!” The Concept of Teacher Confidence in Singing and the Use within their Classroom. *International Journal of Education & the Arts*, 12(13), 1–28.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

Johnson, R., Huron, C. & Collister, L. (2014). Music and Lyrics Interactions and their Influence on Recognition of Sung Words: An Investigation of Word Frequency, Rhyme, Metric Stress, Vocal Timbre, Melisma, and Repetition Priming. *Empirical Musicology Review*, 9(1), 2–20.

Juuti, K., & Lavonen, J. (2006). Design-based research in Science education: One Step Towards Methodology. *Nordic studies in science education* 2 (2), 54–68.

Jäncke, L. (2012). The relationship between music and language. *Frontier in Psychology*. 3(123), 1–2.

Järvinen, H.-M. (2014). Katsaus kielenoppimisen teorioihin. Teoksessa P. Pietilä & P. Lintunen (toim.), *Kuinka kieltä opitaan* (s. 68–88). Helsinki: Gaudeamus.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (2019). *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa*. Luettu 19.10.2020.

https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf

Kiviniemi, K. (2018). Design- eli suunnittelututkimus opetus- ja kasvatusalalla. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1* (s. 231–250). Jyväskylä: PS-kustannus.

Korpilahti, P. (2007). Lapsen monet reitit kaksikieliseksi – haasteita ja mahdollisuuksia. Teoksessa S. Latomaa (toim.), *Oma kieli kullan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen* (s. 26–35). Helsinki: Opetushallitus.

Krokfors, M. (2017). Laulaminen. Teoksessa A. Lindeberg-Piironen & I. Ruokonen (toim.), *Musiikki varhaiskasvatuksessa -käsikirja* (s.143–178). Helsinki: Classicus.

Lindeberg-Piironen, A. & Ruokonen, I. (2017). Musiikki ja me. Teoksessa A. Lindeberg-Piironen & I. Ruokonen (toim.), *Musiikki varhaiskasvatuksessa -käsikirja* (s.11–30). Helsinki: Classicus.

Linnavalli, T., Putkinen, V., Lipsanen, J., Huotilainen, M. & Tervaniemi, M. (2018). Music playshool enhances children`s linguistic skills. *Scientific reports* 8(8767), 1–10.

Loukusa, S., Paavola, L. & Leiwo, M. (2011). Johdatus pragmatiikan peruskäsitteisiin ja lasten pragmatiikan vaikeuksiin. Teoksessa S. Loukusa & L. Paavola (toim.), *Lapset kieltä käyttämässä. Pragmaattisten taitojen kehitys ja sen häiriöt* (s. 11–21). Jyväskylä: PS-kustannus.

Luukka, M.-R. (2013). Opetussuunnitelmat uudistuvat: tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 4(5). Luettu 2.11.2020. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2013/opetussuunnitelmat-uudistuvat-tekstien-lukijasta-ja-kirjoittajasta-monilukutaituriksi>

Lyytinen, P. (2014). Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.), *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa* (s. 51–71). Jyväskylä: PS-kustannus.

Lyytinen, P. (2011). Varhainen kielen kehitys lukemaan oppimisen ennustajana. *Psykologia* 46(02–03), 99–107.

Mattinen, A., Kajamies, A., Räsänen, P., Hannula-Sormunen, M. & Lehtinen, E. (2013). Jänistarinat — ymmärtävän kuuntelemisen ohjelma varhaiskasvatukseen. *NMI-bulletin*. 23(2), 41–59.

Mustonen, S. & Honko, M. (2018). Monikielisyyttä tukeva pedagogiikka. Teoksessa M. Honko & S. Mustonen (toim.), *Tunne kieli. Matka maailman kieliin ja kielitietoisuuteen* (s. 118–141). Helsinki: Finn Lectura.

Niemitalo-Haapola, E. & Ukkola, S. (2020) Kielellinen tietoisuus. Teoksessa E. Niemitalo-Haapola, S. Haapala & S. Ukkola (toim.), *Lapsen kielenkehitys. Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys* (s. 161–182). Jyväskylä: PS-kustannus.

Nurmilaakso, M. (2011). Lapsen kielen kehittyminen. Teoksessa M. Nurmilaakso & A.-L. Välimäki (toim.), *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa* (s. 30–41). Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus.

Opetushallitus (2017). *Kielitietoinen opetus – kielitietoinen koulu*. Luettu 19.10.2020. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186995_kielitietoinen_opetus_verkko_2.pdf

Opetushallitus (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Luettu 19.10.2020.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Paavola-Ruotsalainen, L. & Rantalainen, K. (2020) Varhaiset vuorovaikutustaidot. Teoksessa E. Niemitalo-Haapola, S. Haapala & S. Ukkola (toim.). *Lapsen kielenkehitys. Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys* (s. 17–36). Jyväskylä: PS-kustannus.

Pernaa, J. (toim.). (2013). *Kehittämistutkimus opetuslalla*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pietilä, P. (2014). Yksilölliset erot kielenoppimisessa. Teoksessa P. Pietilä & P. Lintunen (toim.). *Kuinka kieltä opitaan* (s. 45–67). Helsinki: Gaudeamus.

Pietilä, P. & Lintunen P. (2014). Kielen oppiminen ja opettaminen. Teoksessa P. Pietilä & P. Lintunen (toim.). *Kuinka kieltä opitaan* (s. 11–25). Helsinki: Gaudeamus.

Plomp, T. (2013). Educational Design Research: An Introduction. Teoksessa: T. Plomp & N. Nieveen (toim.) 2013. *An Introduction to Educational Design Research* (s. 10-51). Enschede: SLO.

Ruokonen, I. (2016). *Esi- ja alkuopetuksen musiikin didaktiikka*. Helsinki: Finn Lectura.

Ruokonen, I. (2011). Musiikin monet kielet. Teoksessa M. Nurmilaakso & A-L. Välimäki (toim.). *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa* (s. 62–69). Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 27.10.2020

<https://www.fsd.tuni.fi/metelmaopetus/kvali/index.html>

Sandoval, W. (2014). Conjecture mapping: An approach to systematic educational design research. *Journal of the Learning Sciences* 23(1), 18–36.

Seitamaa-Hakkarainen, P. (2014). *Kvalitatiivinen sisällönanalyysi*. Luettu 10.11.2020. <https://metodix.fi/2014/05/19/seitamaa-hakkarainen-kvalitatiivinen-sisallon-analyysi/>

Seppänen, E., Lindeberg-Piironen, A. & Tarvonen L. (2017). Musiikkiliikunta. Teoksessa A. Lindeberg-Piironen & I. Ruokonen (toim.) *Musiikki varhaiskasvatuksessa –käsikirja* (s. 273-304). Tallinna: Classicus.

Sergejeff, U., Huttunen, K. & Koivula, M. (2020). Lapsi digitaalisessa maailmassa. Teoksessa E. Niemitalo-Haapola, S. Haapala & S. Ukkola (toim.), *Lapsen kielenkehitys. Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys* (s. 317–336). Jyväskylä: PS-kustannus.

Strouse, G. (2019). Using digital media to support language learning in early childhood. Teoksessa J. S. Horst & J. von Koss Torkildsen (toim.), *International Handbook of Language Acquisition* (s. 485–503). Routledge International Handbooks.

Suni, M. (2008). *Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa*. Luettu 29.5.2020. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18556/9789513932091.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Särkämö, T. & Huotilainen, M. (2012). Musiikkia aivoille läpi elämän. *Suomen lääkärilehti*. 17(67), 1334–1339.

Särkämö, T. & Tervaniemi, M. (2010). Musiikin ja puheen suhde. Teoksessa P. Korpilahti, O. Aaltonen & M. Laine (toim.), *Kieli ja aivot* (s. 43–50). Turun yliopisto.

Tomblin, J. B., Records, N. L., Buckwalter, P., Smith, E. & O'Brien, M. (1997). Prevalence of specific language impairment in kindergarten children. *J Speech Lang Hear Res*. 40(6), 1245–60.

Trollinger, V. (2010). The Brain in Singing and Language. *General Music Today*. 23(2), 20–23.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Luettu 23.10.2020. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Vaarala, H., Reiman, N., Jalkanen, J. & Nissilä, L. (2016). *Tilanne päällä! Näkökulmia S2-opetukseen*. Helsinki: Opetushallitus.

Valli, R. (2018). Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1* (s. 92–116). Jyväskylä: PS-kustannus.

Valli, R. & Perkkilä, P. (2018). Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1* (s. 117–128). Jyväskylä: PS-kustannus.

van den Akker, J., Gravemeijer, K., McKenney, S. & Nieveen, N. (toim.). (2006). *Educational Design Research*. London: Routledge.

Vastamäki, J. & Valli, R. (2018). Tutkimusasetelman ja mittareiden valinta kyselylomaketutkimuksessa. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1* (s. 129–141). Jyväskylä: PS-kustannus.

LIITTEET

LIITE 1 (Kyselylomake liittyen Kielinuppu-menetelmän käyttäjäkokemuksiin)

1. Tehtävä-/toiminimikkeesi

- a) varhaiskasvatuksen opettaja tai sosionomi
- b) varhaiskasvatuksen lastenhoitaja
- c) varhaiskasvatuksen erityisopettaja
- d) S2-opettaja varhaiskasvatuksessa
- e) s2-opettaja perusopetuksessa
- f) luokanopettaja
- g) erityisopettaja perusopetuksessa h) puheterapeutti
- i) muu, mikä?

2. Työkokemuksesi alalta?

- a) alle 5 vuotta
- b) 5–10 vuotta
- c) 11–15 vuotta
- d) 16–20 vuotta
- e) 21–25 vuotta
- f) 26–30 vuotta
- h) yli 30 vuotta

3. Käytät/ olet käyttänyt Kielinuppu-lauluja työssäni? (voit valita useamman vaihtoehdon)

- a) maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa
- b) kielen kehityksen haasteita omaavien lasten kanssa
- c) kehitysvammaisten lasten kanssa
- d) S2-opetuksessa
- e) yleisesti kaikkien lasten kanssa
- f) muu kohderyhmä, mikä?

4. Minkä ikäisten lasten kanssa olet käyttänyt Kielinuppu-lauluja? (voit valita useamman vaihtoehdon)

- a) alle 1-vuotiaat
- b) 1–2-vuotiaat
- c) 3–4-vuotiaat
- d) 5–6-vuotiaat
- e) 7–8-vuotiaat
- f) 9–10-vuotiaat
- g) yli 10-vuotiaat

**5. Käytät/olet käyttänyt Kielinuppu-lauluja seuraavissa tilanteissa:
(voit valita useamman vaihtoehdon)**

- a) ohjatuissa tilanteissa ja tuokioissa (esim. aamupiiri)
- b) arjen tilanteissa (esim. pukeutuminen, ruokailu, siirtyminen jne.)
- c) pienryhmätoiminnassa
- d) musiikkituokioissa
- e) taustamusiikkina
- f) muissa tilanteissa, missä?

6. Kuvaile tyypillistä tilannetta, jossa käytät/olet käyttänyt Kielinuppu-lauluja. (avoin)

7. Valitse viisi (5) tärkeintä asiaa, joiden vuoksi käytät Kielinuppu-lauluja työssäsi.

- a) laulut ovat helposti saatavilla (YouTube)
- b) lauluista on olemassa opetusvideot
- c) laulut tukevat lapsen omaa ajattelua (esim. mitä seuraavaksi puetaan päälle?)
- d) lauluissa on yksinkertaiset säestyssoinnut
- e) lauluissa on paljon toistoa
- f) lauluihin voi helposti vaihtaa sanoja lapsen sanavarastoa laajennettaessa
- g) laulujen aiheet ovat lasten arkeen sopivia
- h) laulujen avulla voi tutustua suomalaiseen kulttuuriin
- i) laulujen avulla on mahdollista eheyttää opetusta (esim. matematiikan oppiminen laulamalla)
- j) lauluissa on yksinkertaiset melodiat
- k) lauluihin voi yhdistää tukiviittomia
- l) lauluihin voi yhdistää monikanavaista lisämateriaalia (esim. kuvakortit)
- m) laulut ovat selkokielisiä
- n) lapsi voi kuunnella lauluja myös kotona YouTubesta
- o) jokin muu syy, mikä?

8. Tukeeko Kielinuppu-laulujen käyttö havaintojesi mukaan lasten...

(1=Täysin eri mieltä, 2=Jokseenkin eri mieltä 3= Ei eri eikä samaa mieltä, 4=Jokseenkin samaa mieltä, 5=Täysin samaa mieltä)

- a) sanaston kasvua
- b) lauseiden käyttöä
- c) taivutusmuotojen käyttöä
- d) suomen kielen ääntämistä
- e) kykyä luokitella sanoja
- f) osallistumista yhteiseen toimintaan g) kaveritaitoja
- h) tunteita
- i) oman ajattelun kehittymistä
- j) keskustelutaitoja
- k) motivaatiota kielen oppimiseen

9. Kuvaile omin sanoin havaintojasi lasten kielen oppimisesta Kielinuppu-lauluja käytettäessä. (avoin)

10. Käytätkö/oletko käyttänyt Kielinupun YouTube-opetusvideoita oppimisen tukena? (kyllä/ei)

Niille jotka vastasivat “kyllä”:

11. Kuvaile omin sanoin, miten olet hyödyntänyt Kielinupun YouTube-opetusvideoita työssäsi. (avoin)

Niille, jotka vastasivat “ei”:

12. Miksi, kerro omin sanoin.

13. Halutessasi voit vielä kertoa lisää ajatuksiasi Kielinuppu-lauluista ja niiden käytöstä (avoin)

LIITE 2 (Varhaiskasvatuksen opettajien haastattelun kysymykset)

Taustatiedot:

Nimi

Toimi

Koulutus

Työkokemus (vuosissa)

Osallistui tuokiolle ____ kertaa

Havainnot tuokioiden aikana:

Millaisia havaintoja teit tuokioiden aikana S2-lasten osalta?

Millaisia havaintoja teit tuokioiden aikana lapsista, joilla on todettu haasteita kielen kehittämisessä?

Millaisia havaintoja teit tuokioiden aikana yleisesti kaikkien lasten osalta?

Mitkä elementit tuokioissa edistivät mielestäsi lasten suomen kielen sanaston oppimista?

Mitkä elementit tuokioissa mielestäsi hättäsivät lasten suomen kielen sanaston oppimista?

Ajatukset Kielinuppu-työkalun käyttämisestä:

Millainen työkalu Kielinuppu mielestäsi on?

Millaisille lapsille/ryhmille Kielinuppu-menetelmä mielestäsi soveltuu?

Miten lapset mielestäsi hyötyvät Kielinuppu-menetelmästä suomen kielen sanaston oppimisen näkökulmasta? Tarkenna.

Mitä taitoja/ominaisuuksia/resursseja Kielinuppu-menetelmän käyttäminen vaatii opettajalta?

Millaista koulutusta Kielinuppu-menetelmää käyttävä opettaja tarvitsee?

Mitä ideoita/parannusehdotuksia sinulla on Kielinuppu-menetelmään liittyen?

Muuta:

Onko vielä jotain, mitä haluat sanoa Kielinuppu-menetelmään tai tuokioihin liittyen?

LIITE 3 (Havainnointilomake liittyen Kielinuppu-tuokioiden arviointiin)

HAVAINNOINTILOMAKE

Päivä:
Ryhmä:
Omia huomioita:

Kysymys	Miten hyvin väittämä kuvasi tuokiota?				
	Ei lainkaan	Vähän	En osaa sanoa	Melko hyvin	Erittäin hyvin
Ryhmä osallistui toimintaan innokkaasti.	1	2	3	4	5
Yksittäisillä lapsilla oli vaikeuksia osallistua toimintaan.	1	2	3	4	5
Erot lasten kielellisissä taidoissa tulivat selkeästi esiin tuokion aikana.	1	2	3	4	5
Lasten innostus näkyi tuokion alkaessa.	1	2	3	4	5
Lasten innostus näkyi tuokion päättyessä.	1	2	3	4	5

LIITE 4 (Kielinuppu-menetelmän ja -materiaalin oppimissisällöt
varhaiskasvatuksen pedagogisen viitekehyksen näkökulmasta tarkasteltuna)

Kielinuppu-laulu ja siihen liittyvä opetusvideo	Laulun aihepiirit, laulussa käsiteltävä sanasto	Oppimisen alueet					Laaja-alainen osaaminen					Osallistuminen ja vaikuttaminen
		Kielen rikas maailma	Ilmaisan monet muodot	Minä ja meidän yhteisömme	Tutkin ja toimin ympäristössäni	Kasvan, liikun ja kehityn	Ajattelu ja oppiminen	Kulttuurin osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu	Itseä huolehtiminen ja arjen taidot	Monikulttuuri ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen		
1. Armatit (2018)	armatit	x	x	x				x			x	
2. Askareilaulu (2017)	askareil- ja piirtämistarvikkeita	x	x		x		x					
3. Eilen, tänään, huomenna (2020)	ajamääreitä, yksinsana-verbejä	x	x	x		x	x			x		
4. Harjoitellaan muotoja (2020)	erilaisia muotoja	x	x		x					x		
5. Hienoja sanoja on paljon (2017)	hyvät tavat	x	x	x			x	x				
6. Hedelmäkoti (2017)	hedelmiä	x	x			x	x					
7. Hyönteiset (2020)	hyönteisiä	x	x		x		x					
8. Ihminen on keksinyt koneita (2019)	erilaisia kodinkoneita	x	x		x						x	
9. Juhlita juhliiaan (2019)	perinteiset suomalaiset juhlit	x	x		x			x				
10. Kello on yksi (2020)	kellogajat	x	x		x					x		
11. Kierrätämme (2020)	kierrättäminen	x	x		x						x	
12. Kuukun kesytys (2020)	tunnelatit, pahan olon purkaminen	x	x			x			x			
13. Kukuneevoja (2017)	kukuneevo	x	x		x		x					
14. Kuukausilaulu (2018)	kuukaudet, vuodenaajat	x	x		x							
15. Leikit (2020)	erilaiset leikit	x	x			x	x				x	
16. Liikunta on kivaa (2017)	erilaisia liikuntamuotoja	x	x			x			x			
17. Liikutaan (2018)	erilaisia liikuntatapoja	x	x			x			x			
18. Lähdetään yhdessä (2017)	reikely, matkustelu, kaupassa käynti jne.	x	x	x	x				x		x	
19. Marjat (2020)	suomalaiset marjat	x	x		x	x						
20. Mennään ulos (2017)	ulkoleikit	x	x	x	x	x	x				x	
21. Mikä maa? (2018)	suomen naapurimaat	x	x		x		x					
22. Mitä tuntuu nälkästä? (2018)	tunnetilat	x	x			x	x		x			
23. Millainen sä on tänään? (2017)	säätitiet	x	x		x		x					
24. Minä autan sinua (2020)	yksinsana-verbejä	x	x	x		x			x			
25. Minä haluan (2020)	varhaiskasvatuksen toimintoja, haluaminen	x	x			x	x				x	
26. Minä osaan aamutoimet (2020)	aamutoimet	x	x			x			x		x	

Kielihoppu-laudu ja siihen liittyvä opetusvideo	Laulun aihepiiri, laulusssa käsiteltävä sanasto	Opimisen alueet					Laaja-alaisten osaaminen				
		Kielen rikas maailma	Ilmaisen monet muodot	Minä ja meidän yhteisömme	Tutkin ja toimin ympäristössäni	Kasvan, illkun ja kehityn	Aiettu ja oppiminen	Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu	Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot	Monikulttuuri ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen	Osaillistuminen ja vaikuttaminen
27. Mitä kissa sanoo? (2017)	kotieläimet ja niiden ääntely	x	x		x		x				
28. Mitä tämä on? (2018)	erilaiset materiaalit	x	x		x		x			x	
29. Missä kasvaa punainen kukka? (2017)	värit	x	x				x			x	
30. Missä Nalle on? (2020)	palkkamääreet	x	x		x		x			x	
31. Missä on sun silmat? (2020)	kasvojen osat	x	x			x	x				
32. Molemmat (2020)	yhtisana-verbtejä	x	x					x	x		x
33. Nallen talo (2019)	huoneet	x	x				x				
34. Neljä vuodentakaa (2017)	vuodenajat	x	x		x			x			
35. Optaan numeroita (2018)	numerot 1-10	x	x		x					x	
36. Perhe on hieno juttu (2017)	perheenjäsenet	x	x	x			x				
37. Pestään puhkaaksi (2017)	peseminen	x	x			x			x		
38. Puetaan (2017)	pukeneminen, vaatteet	x	x			x	x	x	x		
39. Rakennetaan Sampo (2018)	erilaiset työkalut ja niiden käyttö	x	x		x		x				
40. Ruokailu aikaa (2017)	ruokailuvälineet, ruokailuliinnet	x	x			x	x	x	x		
41. Suomalainen metsä (2017)	metsäeläimet	x	x		x			x			
42. Taidan olla kipeä (2017)	sairastuminen, eri oireet	x	x			x			x		
43. Vertailulaudu (2018)	vertailu, esim. pieni, pienempi, pienin	x	x		x		x			x	
44. Viikkipäiväscoppa (2017)	viikkipäivät	x	x								
45. Viisi astia (2017)	astiat	x	x		x	x					
46. Vuorokausi (2018)	vuorokaudenajat	x	x		x						
47. Uutiset (2019)	erilaiset uutiskanavat	x	x	x						x	